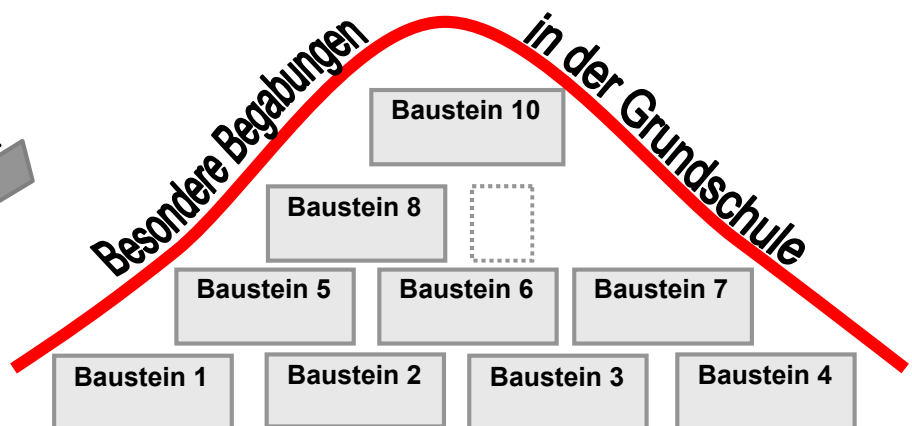


Baustein 9

Förderung aufgezeigt am Beispiel von Modellschulen, nationalen und internationalen Projekten und außerschulischer Kooperation

Dr. Franz Knoll



Baustein 9: Förderung aufgezeigt am Beispiel von Modellschulen, nationalen und internationalen Projekten und außerschulischer Kooperation

1. Basisinformation	Seite 03
2. Die Wahl einer besonderen Schule in Bayern für besonders begabte Kinder	Seite 07
2.1 Jahrgangsgemischte Eingangsstufe	Seite 11
2.2 Enrichmentklassen an bayerischen Gymnasien: Schulversuch „Förderklassen für Hochbegabte“	Seite 13
2.2.1 Konzept der Begabtenförderung am Maria Theresia Gymnasium	Seite 14
2.2.2 Konzept der Begabtenförderung am Deutschhaus-Gymnasium	Seite 17
2.3 Schulversuch: Achtjähriges Gymnasium	Seite 20
2.4 Impulsschulen der Karg-Stiftung	Seite 24
3. Nationale und internationale Modellschulen	Seite 28
3.1 TALENTA-Schulen (Geseke/Sauerland)	Seite 28
3.2 Landesgymnasium St. Afra in Sachsen (Meißen)	Seite 32
3.3 Sir-Karl-Popper-Schule (Wien)	Seite 35
3.4 Cademuir International School (Schottland)	Seite 40
4. Alternative pädagogische Schulmodelle	Seite 46
4.1 Montessorischulen	Seite 46
4.2 Freie Waldorfschulen	Seite 48
5. Kindergarten und Kindertagesstätte	Seite 49
5.1 Kooperation Grundschule mit Kindergarten	Seite 49
5.2 CJD Hans-Georg-Karg-Kindertagesstätte	Seite 52
6. Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen	Seite 52
6.1 Elternvereine zur Hochbegabtenförderung	Seite 53
6.1.1 Die Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DGhK)	Seite 53
6.1.2 Verein Hochbegabtenförderung	Seite 54
6.2 Kulturelle Angebote der Städte, Gemeinden und Vereine	Seite 55
6.3 Kooperation mit der Universität	Seite 56
6.3.1 Universität München	Seite 56
7. Förderung durch und Inanspruchnahme von Therapien	Seite 58
7.1 Pädagogisch-psychologisches Training - Reattributionstraining	Seite 59
7.2 Verhaltenstherapie	Seite 61
7.3 Familientherapeutische Ansätze	Seite 63
8. Literaturliste	Seite 64

1. Basisinformation

Begabtenförderung ist eine Reaktion auf nicht ausreichende Fördermöglichkeiten im Rahmen bestehender Bildungseinrichtungen. Besonders Begabte können mit ihren Anlagen in der Regel die Bildungsvorgaben leicht erfüllen, jedoch könnten sie bei gezielter Förderung sogar weit über das vorgegebene Bildungsziel hinausgehende Leistungen zeigen (ZIEGLER, 2002, S. 754).

WEINERT (1998, S. 162f) nennt drei grundlegende Prinzipien und drei konstitutive Regularien für die Förderung von Schülern mit besonderen Begabungen.

Die Prinzipien sind:

- Curriculare Tempovariation, die sich nach dem Ausmaß der individuellen Lerngeschwindigkeiten richtet
- Curriculare Angebotsvariation
- Individuelle Förderungsmentalität bei Lehrkräften und Schulverwaltung

Die drei konstitutiven Regularien sind:

- Charakteristika einer begabungsdifferenzierenden Schule
- Entwicklung eines modularisierten Förderungssystems (curriculare Ergänzungsmaterialien und institutionell anzubietende Kurse, Arbeitsgemeinschaften und Leistungsgruppen)
- Erwerb notwendiger Kompetenzen durch Lehrkräfte und Etablierung eines Beratungssystems als zwingende Voraussetzungen einer gezielten Hochbegabtenförderung im System Schule.

Aus diesen genannten Prinzipien und Regularien ergeben sich die in der Praxis etablierten Fördermaßnahmen Differenzierung, Akzeleration, Enrichment, spezielle Curricula und fächerübergreifende Förderprogramme (ZIEGLER, 2002).

Wie oben und in den Bausteinen 7 und 8 dargestellt, muss also die Förderung besonders begabter Schüler dahin geprüft werden, ob:

- a) die Förderung als Akzelerations- oder als Enrichmentansatz und
- b) die gewährte Förderungsform der Differenzierung als integrativer (innere Differenzierung) oder segregierender (äußere Differenzierung) Ansatz durchgeführt werden soll.

Das Thema der integrierten versus der separierenden oder segregierenden schulischen Ausbildung für besonders begabte Schüler wird laut HOLLING/VOCK/PRECKEL (2001, S.58) kontrovers diskutiert.

Separation oder Fähigkeitsgruppierung umfasse verschiedene Maßnahmen innerhalb oder außerhalb des Klassenverbandes oder in neu gebildeten, speziellen Klassen oder sogar spezieller Schulen (HOLLING/VOCK/PRECKEL, 2001, S.58). KULIK (zit. in: HOLLING/VOCK/PRECKEL, 2001, S.58) definiert Fähigkeitsgruppierung folgendermaßen: „*Fähigkeitsgruppierung erfolgt dann, wenn Lehrkräfte Testergebnisse und Schulleistungsdaten dazu verwenden, Kinder mit ähnlichem schulischen Entwicklungsniveau Klassen oder Gruppen zuzuweisen, die sich deutlich in den für das schulische Lernen entscheidenden Charakteristika unterscheiden*“. Logischerweise wird nachfolgend unter Punkt 2 die Frage gestellt: welche Schule brauchen hoch- oder besonders begabte Kinder.

Das Prinzip der Differenzierung, das den Lehrkräften auf Grund der Leistungsunterschiede aus dem Unterrichtsalltag als Forderung bekannt ist, ergibt sich für die Gruppe der besonders begabten Schüler einmal mehr aus der Prämisse, dass das „normale Bildungssystem den besonderen Bedürfnissen von Begabten nicht gerecht“ werde (ZIEGLER, 2002, S. 755), besonders bezüglich des Schwierigkeitsgrades des Unterrichts, des Lerntempos und des Lernmaterials.

Das Akzelerationsprinzip (Beschleunigung) setzt an den individuellen Stärken des Kindes an (vgl. HELLER 1989, S. 124) und zielt darauf, Kinder mit besonderen Begabungen Unterrichtsformen zur Verfügung zu stellen, die ihrer höheren Lerngeschwindigkeit gerecht werden (vgl. FELS, 1999, S. 160). So gesehen werden die Stärken der Kinder weiter entwickelt.

Das Enrichmentprinzip (Anreicherung) zieht auf eine breitere Persönlichkeits- und Entwicklungsförderung (vgl. HELLER, 1989, S. 125) durch Anreicherung und Ergänzung des Schulcurriculums bei gleichbleibender Schuldauer (vgl. FELS, 1999, S. 160). Nach HELLER (1989, S. 125) kann hier das Hauptaugenmerk nicht nur den individuellen Stärken, sondern im Einzelfall auch den weniger hoch oder besonders ausgeprägten Fähigkeitsbereichen gelten, im Sinne einer Kompensation.

Der integrative Ansatz oder die innere Differenzierung ist bekannt; im Baustein 8 werden dazu viele Beispiele geboten.

Der segregierende Ansatz, also die Zusammenfassung begabter Schüler in eigenen Gruppen bietet nach FELS (1999, S. 165) folgende Vorteile:

- durch eine spezielle Programmanpassung und höheres Unterrichtstempo trete weniger Langeweile auf, da die Schüler mehr gefordert würden und mehr Erfolgserlebnisse hätten
- der Unterricht mit ähnlich begabten Schülern biete eine angemessene Peergruppe, könne die soziale Entwicklung fördern und die Entwicklung sozialer Handlungskompetenzen und realistischer Selbstkonzepte unterstützen.

Diese Punkte spielen bei der Frage der Unterrichtsgestaltung von Schülern mit besonderen Begabungen eine wichtige Rolle.

In einer Matrix kann man gut die Ansätze zusammenfassen und die in diesem Baustein zu beschreibende Förderung wie Modellschulen, Schulversuche und nationale und internationale Projekte einordnen.

Lernmanagement/ Lerngruppe	Anreicherung (Enrichment)	Beschleunigung (Akzeleration)
integrativ (innere Differenzierung)	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsschulen der Karg-Stiftung 	<ul style="list-style-type: none"> • Jahrgangsgemischte Eingangsklassen
segregierend (äußere Differenzierung)	<ul style="list-style-type: none"> • Enrichmentklassen an bayerischen Gymnasien • Schulversuch: Förderklassen für Hochbegabte • Schulversuch: Achtstufiges Gymnasium • Nationale und internationale Modellschulen: <ul style="list-style-type: none"> - Talenta-Schule - Landesgymnasium St. Afra - Sir-Karl-Popper-Schule - Cademuir International School • Kulturelle Angebote der Gemeinden und Vereine • Elternvereine zur Hochbegabtenförderung 	

In diesem Baustein geht es einerseits um die Beschreibung praktizierter Beispiele im nahen Umfeld, andererseits um die Beschreibung nationaler und internationale Modelle, anhand derer die Prinzipien der Ansätze systematisch dargestellt werden. Diese können dann auch Hilfestellung für weitere Überlegungen sein.

Akzeptanz von Fördermaßnahmen

ROST (2002, S. 32) stellt bezüglich der Akzeptanz von Fördermaßnahmen fest, dass diese bei den Betroffenen selbst kaum empirisch untersucht worden seien. Im Rahmen von Repräsentativbefragungen seien auch Meinungen zur „Begabtenförderung“ erhoben worden mit folgendem Ergebnis (ROST 2002, S. 32):

- Bei der Frage nach der Einrichtung eigener Klassen oder Schulen für Hochbegabte (Allensbach) sprachen sich für die Einrichtung 34% und gegen sie 24% aus; es komme darauf an, wählten 23%.
- Bei der Frage nach der Unterrichtung besonders Begabter in besonderen Klassen zeigte sich eine Polarisierung der Antworten: 42% „ja“, 41% „nein“, 17% „unentschieden“.

Wer also glaubt, dass sich aus diesen Umfragen eindeutige Ergebnisse ergäben, die nur umgesetzt werden müssten, sieht sich getäuscht. Es gibt für die Förder-

maßnahmen ein berechtigtes Für und Wider. Dies bestätigt auch die nachfolgend dargestellte Hochbegabtenstudie von ROST (2002).

Akzeptanz von Fördermaßnahmen im Marburger Projekt

In der von ROST durchgeführten Marburger Hochbegabtenstudie wurden Eltern, Lehrkräfte und Jugendliche gefragt, für wie wünschenswert sie bestimmte Fördermaßnahmen hielten. Bei allen Gruppen zeigten sich übereinstimmende Akzeptanzunterschiede (ROST 2002, S. 32):

- *„Fördermaßnahmen, die auf eine außerschulische Anreicherung und auf eine Differenzierung zielen, werden gewünscht.“*
- *„Segregationsmaßnahmen, insbesondere Überspringen, Sonderklassen und besondere Schulen für Hochbegabte werden dagegen skeptischer gesehen, nicht nur für Grundschul Kinder, sondern auch für hochbegabte und hochleistende Jugendliche“*

Nachdem die Befunde nicht eindeutig sind, gilt es bei den einzelnen Fördermaßnahmen die Vor- und möglichen Nachteile besonders in der Beratung genau abzuwägen und so ein passgenaueren Förderplan für die einzelnen Kinder mit besonderen Begabungen zu erstellen. Dazu gehören nicht nur schulische Maßnahmen, sondern auch außerschulische.

ROST (2002, S. 31) führt aus einer Vielzahl vorgeschlagener Fördermaßnahmen folgende **außerschulische Maßnahmen** auf:

- *Anspruchsvolle Freizeitgestaltung mit Eltern oder Freunden*
- *Ferienkurse und Sommerakademien*
- *Fernunterricht, Internetkurse und Privatunterricht zu Hause*
- *Nutzung von Spezialräumen der Schulen (Fotolabor, Werkraum) außerhalb der Schulzeit*
- *Nutzung kommunaler kultureller Ressourcen (Planetarium, Museum etc.)*
- *Mitgliedschaft in Vereinen und Verbänden (Schachclub, Jugendorchester, etc.)*
- *Hospitation und Mitarbeit in Betrieben, Verlagen, Zeitungen usw.*
- *begleitete Schüler- und Studentenfirnen*
- *Teilnahme an Wettbewerben („Jugend forscht“, Jugend musiziert“ etc.)*
- *Finanzielle und ideelle Unterstützung durch Stipendien („Deutsche Sporthilfe“, etc.)*
- *Aufnahme in Begabtenförderwerke („Studienstiftung des deutschen Volkes“ etc.)*

Auswahl außerschulischer Fördermaßnahmen in diesem Baustein

In diesem Baustein werden aus den oben genannten Vorschlägen außerschulischer Maßnahmen die Angebote der Elternvereine, Kulturangebote der Gemeinden behandelt.

Zu den Fördermaßnahmen im weitesten Sinne zählt auch die Inanspruchnahme von Therapien, besonders bei der Problemgruppe „Underachiever“, die in diesem Baustein ebenfalls berücksichtigt werden.

2. Die Wahl einer besonderen Schule in Bayern für besonders begabte Kinder

Das allgemeinbildende Schulwesen in Bayern, besonders in seiner sehr gegliederten Variante ist eine äußere Form der Begabungsdifferenzierung. Solche äußere Begabungsdifferenzierungen seien nach WEINERT (1998, S. 168) selbstverständlich, ob in der gegliederten oder in der Gesamtschulvariante; dies müsse auch so sein, *„wenn nicht ideologische Voreingenommenheiten, sondern wissenschaftliche Erkenntnisse und praktische Erfahrungen handlungsleitend sein sollen“*.

Bei der Frage der Wahl einer besonderen Schule für besonders begabte Schüler hat WEINERT (1998, S. 166f) bedeutende Orientierungspunkte für eine begabungsdifferenzierenden Schule genannt:

- „Hochbegabtschulen als institutionell eigenständige Einrichtungen haben sich weltweit nicht durchgesetzt. Die Seltenheit hoher Begabungen, die Unterschiedlichkeit der Begabungsformen und die wissenschaftlich wie gesellschaftspolitisch umstrittenen pädagogischen Förderungsstrategien haben dazu geführt, dass spezielle Schulen für Hoch- und Höchstbegabte eher zur Ausnahme als zur Regel geworden sind.“ (WEINERT 1998, S. 166)
- Die Entscheidung, Schulwechsel schon nach der 4. Jahrgangsstufe zu treffen, erfordert, dass Schulwechsel in den folgenden Jahren nicht nur prinzipiell sondern auch faktisch möglich sein sollen und dass das gesamte Schulsystem hinreichend durchlässig sein müsse, um viele variable Wege zu den erreichbaren Hochschulreifen zu eröffnen. *„Die komplexen Zusammenhänge zwischen Begabung, schulischer Bildung und beruflicher Leistung sind nicht auf die fehlende Stabilität individueller Fähigkeitsunterschiede im Kinder- und Jugendalter zurückzuführen, wie in manchen ideologisch eingefärbten Diskussionen suggeriert wird.“* (WEINERT 1998, S. 167)
- Skepsis sei auch angebracht bei der Frage, ob nicht bereits vor dem 10. Lebensjahr an unterschiedliche Schularten oder Kurssysteme zum Zwecke einer früheren differenziellen Begabungsförderung gedacht werden solle. Der von vielen Theoretikern befürchtete Schereneffekt in der Leistungsentwicklung zwischen den normal- und höchstbegabten Kindern habe nicht stattgefunden; *„die guten Schüler werden im Verlauf der Grundschulzeit nicht immer besser und die schlechten nicht zunehmend schlechter, son-*

dern die Leistungsentwicklung beider Gruppen erfolgt weitgehend parallel.“
(WEINERT 1998, S. 166)

WEINERT (1998, S. 171) kommt zu dem Schluss, dass Hochbegabte nicht eigene Schulen brauchten, sondern eine bessere mit ihren kognitiven Möglichkeiten und Bedürfnissen kompatible Schulbildung.

Auf dem Gebiet der schulischen Hochbegabtenförderung gäbe es zwar weltweit eine große Anzahl von Modellversuchen, aber der Erkenntnisgewinn erweise sich aus zwei Gründen als gering (WEINERT, S. 161f):

- Die Generalisierbarkeit der Ergebnisse von Schulversuchen leide notorisch darunter, dass die Auswahl der hoch begabten Schüler, die materielle Ausstattung der Versuchsklassen, die Rekrutierung der Lehrer und das spezifische Engagement aller am Versuch Beteiligten mit den Arbeitsbedingungen normaler Schulen kaum vergleichbar sei, so dass es mehr erfolgreiche Schulversuche als erfolgreiche Erfahrungsübertragungen von Schulversuchen auf das allgemeine Schulsystem gebe.
- Die empfohlenen pädagogischen Maßnahmen der Hochbegabtenförderung seien oft sperrig, wenig praktikabel und unter normalen Schulbedingungen nur schwer handhabbar.

„Ohne institutionelle Verankerung und hinreichende Unterstützung gehen viele gut gemeinte, wohl bedachte und wissenschaftlich bewährte Ratschläge zur Förderung hoch begabter Schüler an der schulischen Realität vorbei, versanden nach einiger Zeit oder werden zu privaten Anliegen einzelner Lehrkräfte, denen sie sich mit Hingabe widmen“ resümiert WEINERT (1998, S. 162).

Welche Schule brauchen also Kinder mit besonderen Begabungen?

Vor der Diskussion dieser Frage und den Darstellung von Modellen muss auf das Leistungsverhalten der Kinder mit besonderen Begabungen und die sich daraus ergebenden **Forderungen an die Unterrichtsgestaltung** eingegangen werden.

WEINERT (1998, S. 160) beschreibt das Leistungsverhalten besonders begabter Schüler, wie es auch schon in Baustein 3 bei den Merkmals- und Checklisten angesprochen ist, in aller Kürze so: *„Hochbegabte entwickeln sich in ihren jeweiligen Begabungsschwerpunkten schneller, oft auch qualitativ anspruchsvoller und auf einem höheren metakognitiven Bewusstseinsniveau, sodass sie spontan bessere Leistungen erzielen als weniger Begabte. Sie können aber durch systematische pädagogische Förderung ihr Leistungsniveau zusätzlich steigern, inhaltlich spezifizieren und damit die notwendigen Voraussetzungen erwerben, um einen hohen Expertenstatus zu erreichen“*.

FELS (1999, S. 162) stellt tabellarisch Merkmale Hochbegabter und die mögliche Anpassung der Unterrichtsgestaltung zusammen:

Merkmale Hochbegabter	Curriculare Anpassung
<ul style="list-style-type: none"> - besitzen großes Lernbedürfnis - zeigen hohes Lerntempo - haben gutes Gedächtnis - besitzen gutes Abstrahierungsvermögen - haben gute Sprachfertigkeiten - zeigen große Ausdauer und hohe Energie - besitzen ausgeprägte Neugier, Zuversicht und Phantasie - sind besonders kritikfähig - sind besonders kreativ 	<ul style="list-style-type: none"> - Mitgestaltung im Unterricht - selbstgewählter Unterricht - gut vorbereitete Lehrkräfte - hohes Unterrichtstempo - wenig Wiederholungen - breiteres und tieferes Wissen - komplexe, interdisziplinäre Inhalte - weniger Veranschaulichung - weniger Einzelheiten und Erklärungen - Betonung von Systematik und Prinzip - Datenerhebung statt –lernen - anspruchsvolle Texte und Situationen - differenzierte Darstellung - Angebot von Fremdsprachen - Konzentrierter Unterricht - Vielfältige Aktivitäten - Selbstgewählte Studiengebiete - entdeckendes Lernen - konstruieren und erfinden lassen - finden und lösen realer Probleme - selbständiges Arbeiten - Maßstabwechsel - reichhaltige Denkanstöße - formale Logik - Anwenden des Gelernten - Produktorientierter Unterricht

REIMANN/HELLER (2004, S. 16f) zeigen anhand neuerer Studien, was Schüler mit besonderen Begabungen benötigen:

- Nicht jede Lernumwelt sei für jede Schülerin und jeden Schüler gleichermaßen vorteilhaft, die Anpassung der Instruktion an die Fähigkeitsvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern habe sich als eine wesentliche Schlüsselvariable für Lernerfolg erwiesen, wobei Lernende mit sehr günstigen intellektuellen Voraussetzungen verstärkt von eher offenen Lernumge-

bungen profitierten (weniger begabte von eher strukturierten Voraussetzungen).

- Hochbegabte Schülerinnen und Schüler weisen höhere Auffassungs- und Lerngeschwindigkeiten auf, womit sie schneller Inhalte erarbeiten könnten, unter Verzicht auf umfangreiche Erklärungen und Wiederholungsphasen.
- Sie besitzen ein ausgeprägteres Interesse an tiefergehenden Erkenntnissen und seien in der Lage, sich mit Lehrinhalten und weitergehenden Fragen selbstständiger und selbstgesteuerter zu beschäftigen als normalbegabte Schülerinnen und Schüler.

Diese Leistungsfähigkeiten führen zu spezifischen Lern- und Leistungsbedürfnissen, die zu befriedigen bestimmte Anforderungen an die Unterrichtsgestaltung bedeuten (REIMANN/HELLER 2004, S. 16f):*“ Unterricht für begabtere Schülerinnen und Schüler sollte abstraktere und komplexere Inhalte bieten und stärker höhere Denkprozesse beanspruchen zu denen z. B. eigenes Entdecken zu rechnen sei. Dies allerdings sollte durch mehr Freiheitsgrade beim Lernen gekennzeichnet sein, die Selbststeuerungskompetenzen erfordern. Im Unterricht mit besonders begabten Schülerinnen und Schülern sollte entdeckendes, selbstgesteuertes Lernen dominieren.“*

Nach REIMANN/HELLER (2004, S. 17) sind unbedingt auch Aspekte des „sozialen Umgangs“ zu berücksichtigen, da begabte Schülerinnen und Schüler sich durch kreativere Problemlösemethoden, größere Urteilsselbständigkeit und eine höhere Ausdauer beim Problemlösen auszeichneten; oftmals hätten sie auch eine Neigungen zum Perfektionismus.

Tabellarisch lassen sich die Aussagen und Forderungen an einen begabungsgerechten Unterricht wie folgt darstellen und werden weiter auch Maßstab für die einzelnen schulischen Modelle sein.

Lern- und Leistungsbedürfnisse besonders begabter Kinder	Anforderung an die Unterrichtsgestaltung
<ul style="list-style-type: none"> - offene Lernumwelten - Verzicht auf umfangreiche Erklärungen und Wiederholungsphasen - ausgeprägtes Interesse an tiefergehenden Erkenntnissen - sich mit Lehrinhalten selbstgesteuerter und selbständiger beschäftigen 	Unterricht sollte <ul style="list-style-type: none"> - abstraktere und komplexere Inhalte bieten - stärker höhere Denkprozesse beanspruchen, z.B. eigenes Entdecken mehr Freiheitsgrade beim Lernen bieten, die Selbststeuerungskompetenzen erfordern
Aspekte des sozialen Umgangs	Qualität der kommunikativen Ebene des Unterrichts
Besonders Begabte zeichnen sich aus durch <ul style="list-style-type: none"> - kreativere Problemlösemethoden - größere Urteilsselbständigkeit - höhere Ausdauer beim Problemlösen - oftmals Neigung zum Perfektionismus 	adäquates soziales Verhalten aller Beteiligten ist eine relevante Komponente des Begabtenunterrichts

Mit diesen Beschreibungen ist nach WEINERT (1998, S. 160) zwar der psychologische Rahmen für die zu stellenden Ansprüche an die schulische Bildung von Hochbegabten definiert, aber zugleich beginnen damit aber die zentralen Problemfragen:

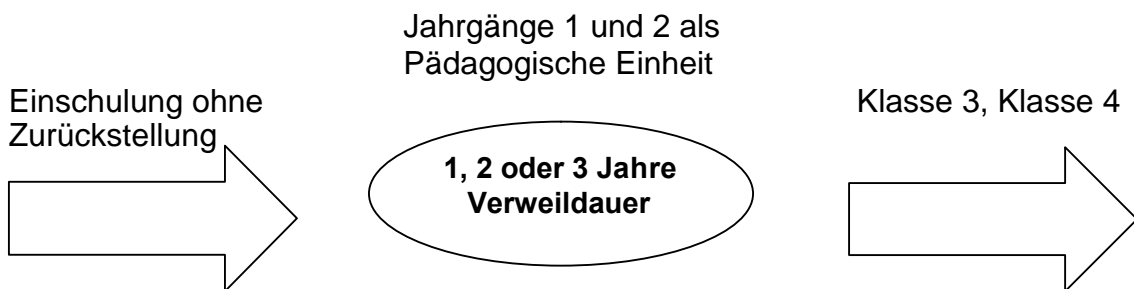
- Was soll gelehrt und gelernt werden?
- **Wie sind Hochbegabte optimal zu unterrichten?**

2.1 Jahrgangsgemischte Eingangsklasse

In Bayern bestehen seit den 90er Jahren Modellversuche jahrgangsgemischter Eingangsstufen, seit dem Schuljahr 2003/04 ist es prinzipiell in jeder Schule möglich, jahrgangsgemischte Eingangsklassen einzurichten, sofern es die Rahmenbedingungen zulassen (REHLE/KOPP, 2004, S. 10).

Ziel ist, alle schulfähigen Kinder in der jahrgangsgemischten Eingangsklasse aufzunehmen. Die Kinder bleiben – je nach ihren individuellen Voraussetzungen – ein, zwei oder auch drei Jahre in dieser ersten Stufe, so dass jedes Kind in seinem Tempo die Grundlagen der ersten beiden Schuljahre erwerben kann. Besonders begabte Kinder haben hier die Möglichkeit, diese beiden ersten Schuljahre auch in nur einem Jahr zu durchlaufen und sich schon früh an Inhalten der zweiten Jahrgangsstufe zu erproben.

Grafisch lässt sich das Modell der jahrgangsgemischten Eingangsklasse wie folgt darstellen (REHLE/KOPP, 2004, S. 9):



Nach REHLE/KOPP (2004, S. 9) bringt das gemeinsame Lernen von Erst- und Zweitklässlern überzeugende pädagogische Vorteile:

„ - Der Schulanfang wird entlastet

- Die Entwicklungsunterschiede in so genannten „homogenen“ Jahrgangsklassen betragen (schon jetzt: Anm. d. Verf.) bis zu drei Jahren.
- Kein Diagnoseinstrument kann „Schulreife“ zuverlässig vorhersagen.
- Keine Zurückstellung, sondern genügend Lernzeit, auch für entwicklungsverzögerte Kinder.
- Kein Sitzenbleiben, denn das Kind bleibt in seiner sozialen Gruppe.
- Kinder lernen von Anfang an, selbständig zu arbeiten
 - Effektives Lernen heißt Dazulernen auf dem individuellen Niveau.
 - Nicht alle Kinder brauchen gleich lange, um tragfähige Grundlagen zu erwerben.
- Soziale Kompetenzen werden herausgefordert
 - Kleine Kinder lernen wie selbstverständlich von den Großen.
 - Ein Rollenwechsel innerhalb der Gruppe ist leicht möglich.“

Die jahrgangsgemischten Eingangsklassen ermöglichen es Kindern unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Lernvoraussetzungen – kognitive und nichtkognitive Persönlichkeitsmerkmale – miteinander zu lernen, aber auch selbständig zu arbeiten, je nach Stärke und Schwäche.

Gerade auch für besonders begabte Schüler besteht die Chance, angemessene und entwicklungsadäquate Impulse zu bekommen, sobald das Lernen im Gleichschritt zugunsten der Individualisierung an Bedeutung verliert (REHLE/KOPP, 2004, S. 10).

Die leistungsstarken Schüler haben hier die Möglichkeit auch Anforderungen der höheren Jahrgangsstufe zu erfüllen. Nach REHLE/KOPP (2004, S. 10) werde dadurch sehr deutlich:

„Wenn Unterricht so organisiert wird, dass Kinder ihren Lernzuwachs selbst organisieren, dann wird Selbständigkeit herausgefordert und das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit steigt.“

REHLE/KOPP (2004, S. 10) attestieren Kindern in jahrgangsgemischten oder altersgemischten Jahrgangsklassen – gestützt durch Untersuchungen – im Vergleich zu den üblichen Jahrgangsklassen ein stärkeres Selbstwertgefühl, das vor allem darauf zurück zu führen sei, *“dass durch individuelle Lerngänge jedem Kind Könnens- und Erfolgserlebnisse ermöglicht werden und dass durch selbständiges Arbeiten Selbstwirksamkeit erfahren werden kann.“*

2.2 Enrichmentklassen an bayerischen Gymnasien: Schulversuch „Förderklassen für Hochbegabte“

Förderklassen an Gymnasien für hoch und besonders begabte Schüler sind eingerichtet:

- seit dem Schuljahr 1998/99 am Maria-Theresia-Gymnasium München (Regerplatz 1, 81541 München, Tel.: 089/ 4599200), beginnend ab der Jahrgangsstufe 6,
- seit dem Schuljahr 2001/2002 am Deutschhaus-Gymnasium Würzburg (Zeller Str. 41, 97082 Würzburg, Tel.: 0931/35940-0), beginnend ab der Jahrgangsstufe 5 sowie
- seit dem Schuljahr 2003/04 am Otto-von-Taube-Gymnasium Gauting (Germeringer Straße 41, 82131 Gauting , Tel. 089/8932610).

Aufnahmeverfahren bei allen Förderklassen

Für die Förderklassen kommen nicht nur Schülerinnen und Schüler mit herausragenden schulischen Leistungen in Betracht, sondern auch solche, die zwar nur durchschnittliche schulische Leistungen zeigen, aber durch besondere Kreativität und Originalität beim Umgang mit Problemen auffallen. Die Auswahl trifft das Gymnasium. Die Schulleitung kann die Bewerber zu einem Aufnahmegespräch einladen, um sich ein Urteil über ihre Eignung zu bilden. Ein Anspruch auf Aufnahme besteht nicht.

Die Anträge zum Aufnahmeverfahren sollen eine kurze Begründung der Bewerbung enthalten. Darüber hinaus sind folgende Unterlagen beizufügen:

- Bisherige Zeugnisse einschließlich des Übertrittszeugnisses (Schüler einer öffentlichen oder staatlich anerkannten Volksschule, denen zum Halbjahr oder zum Ende der Jahrgangsstufe 3 das Überspringen gestattet worden ist, erhalten kein Übertrittszeugnis und legen stattdessen die **ausdrückliche** Befürwortung der Grundschule vor)
- aktuelles diagnostisches Gutachten eines staatlichen Schulpsychologen zum Nachweis der Hochbegabung
- Hinweise auf zusätzliche Qualifikation musikalischer, künstlerisch-gestalterischer, sportlicher und sozialer Art aus dem außerschulischen Bereich.

Die Schule lädt die Bewerber zu einem Aufnahmeverfahren ein, bei dem ein Urteil über die Eignung für den Besuch einer Förderklasse gewonnen werden soll. Auf Basis der eingereichten Unterlagen und des Aufnahmeverfahrens trifft die Schule die endgültige Entscheidung über die Aufnahme.

2.2.1 Konzept der Begabtenförderung am Maria Theresia Gymnasium

Der folgende Abschnitt zeigt, wie das Maria-Theresia-Gymnasium München sein Konzept der Begabtenförderung selbst beschreibt (www.mtg.musin.de)¹:

Durch die Bildung einer Förderklasse erst in Jahrgangsstufe 6 können die Schülerinnen und Schüler nach dem Übertritt aus der Grundschule auch noch in der Jahrgangsstufe 5 am Gymnasium beobachtet werden, in der sie sich erstmals in einer Lerngemeinschaft mit anderen begabten Schülern aus verschiedenen Grundschulklassen bewähren müssen. Diese Erfahrungen können bei der Entscheidung über einen Besuch der Förderklassen herangezogen werden.

In der Förderklasse sollen besonders begabte Kinder eine Förderung ihrer kognitiven, emotionalen und sozialen Entwicklung erfahren. Ziel ist die ganzheitliche Förderung ihrer Persönlichkeit, die Entfaltung ihrer Kreativität, die Herausbildung ihres Begabungs- und Leistungsprofils, aber auch die Erziehung zu besonderer sozialer Verantwortung.

Merkmale des Unterrichts in den Förderklassen für hoch begabte Schülerinnen und Schüler sind u.a.:

- höheres Lerntempo; reduzierte Wiederholungsphasen; anspruchsvolle Übungsformen; Vertiefung und Vernetzung der Unterrichtsinhalte
- Freiraum für die überdurchschnittliche Neugier, die spezifischen Interessen und die kreativen Talente der Schülerinnen und Schüler
- dem Lernverhalten Hochbegabter angepasste, schülerzentrierte Lehr- und Lernformen
- Förderung der selbständigen und eigenverantwortlichen Arbeit: Referate und Präsentationen; ab Jahrgangsstufe 9: Hausarbeit in einem vom Schüler gewähltem Fach.

Über den Lehrplan hinaus wird in der Förderklasse ergänzend ein **Enrichment-Programm** durchgeführt, das im Einzelnen folgende Programmpunkte umfasst:

¹ Alle in diesem Baustein angegebenen Internetadressen beziehen sich auf den Stand 25. 02.2004

Im Klassenverband	In der offenen Form
<ul style="list-style-type: none"> • Vertiefung in den traditionellen Fächern des Gymnasiums • fächerübergreifende Projekte, Ausstellungs- und Museumsarbeit, Teilnahme an Wettbewerben • Experimentierkurse in Physik und Biologie in Zusammenarbeit mit der Universität München, Kooperationsprojekte mit Institutionen und Unternehmen • Trainingseinheiten mit psychologischem Schwerpunkt (z.B. Lern- und Konzentrationstechniken, Stärkung der Teamfähigkeit). 	<p>(auch für begabte Schüler der regulären Klassen)</p> <p>zusätzliche Fach- und Themengebiete, die in Enrichment-Kursen angeboten werden:</p> <p>z. B. weitere Fremdsprachen wie Russisch und Schwedisch, Wirtschaftsenglisch, mathematische Wettbewerbe, Informatik, Robotik, Astronomie, Marketing, Politik und Zeitgeschichte, Koran und Bibel, Rhetorik, Drama und Theater, Fotografie, Malerei, plastisches Gestalten, Orchester.</p>

Das Förderprinzip Enrichment ergänzt den Lehrplan. Der Lehrplan wird in kürzerer Zeit bewältigt, deshalb enthält bereits der reguläre Unterricht am Vormittag Phasen der Vertiefung und Ergänzung.

In den Jahrgangsstufen 6 und 7 findet das Enrichment-Programm zusätzlich an einem Nachmittag pro Woche im Klassenverband statt.

In den Jahrgangsstufen 8 bis 10 wählen die Schülerinnen und Schüler nach ihren persönlichen Neigungen und Interessen aus einem vielfältigen Angebot von Enrichment-Kursen (*offenes Enrichment*).

Kontakte zu Mitschülern aus anderen Klassen ergeben sich durch den gemeinsamen Unterricht in Fächern wie z. B. Religionslehre/Ethik oder Sport sowie in Wahlfächern wie Chor, Orchester, Schulspiel, Informatik, Schach und im *offenen Enrichment*. Die Integration in die Schulgemeinschaft wird darüber hinaus durch gemeinsame Teilnahme mit den Schülern der Parallelklassen an Skikursen, Schullandheimaufenthalten, Exkursionen und Studienfahrten sowie durch die Beteiligung an der Schülermitverantwortung gewährleistet.

Zusammenfassung und Aspekte der Beratung

Setzt man die oben angeführten Aspekte des begabungsfördernden Anspruchs der Förderklassen am Maria Theresia Gymnasium mit den eingangs dargestellten Lern- und Leistungsbedingungen und die daraus resultierenden Anforderungen an die Unterrichtsgestaltung in Beziehung, so ergibt sich schwerpunktmäßig folgende Übersicht:

Lern- und Leistungsbedürfnisse besonders begabter Kinder	Anforderung an die Unterrichtsgestaltung	Förderklassen am Maria Theresia Gymnasium
<ul style="list-style-type: none"> - offene Lernumwelten - Verzicht auf umfangreiche Erklärungen und Wiederholungsphasen - ausgeprägtes Interesse an tiefergehenden Erkenntnissen - sich mit Lehrinhalten selbstgesteuerter und selbständiger beschäftigen 	Unterricht sollte <ul style="list-style-type: none"> - abstraktere und komplexere Inhalte bieten - stärker höhere Denkprozesse beanspruchen, z.B. eigenes Entdecken - mehr Freiheitsgrade beim Lernen bieten, die Selbststeuerungskompetenzen erfordern 	Merkmale des Unterrichts: <ul style="list-style-type: none"> - höheres Lerntempo - reduzierte Wiederholungsphasen - anspruchsvolle Übungsformen - Freiraum für überdurchschnittliche Neugier - schülerzentrierte Lehr- und Lernformen - selbständige und eigenverantwortliche Referate und Präsentationen Vertiefung in den traditionellen Fächern des Gymnasiums Enrichmentkurse Fächerübergreifende Projekte
Aspekte des sozialen Umgangs	Qualität der kommunikativen Ebene des Unterrichts	
Besonders Begabte zeichnen sich aus durch <ul style="list-style-type: none"> - kreative Problemlösemethoden - größere Urteilsselbständigkeit - höhere Ausdauer beim Problemlösen - oftmals Neigung zum Perfektionismus 	adäquates soziales Verhalten aller Beteiligten ist eine relevante Komponente des Begabtenunterrichts	Trainingseinheiten mit psychologischem Schwerpunkt z.B. Stärkung der Teamfähigkeit
Spezielle Förderung von Problemschülern		

HOLLING/VOCK/PRECKEL (2001, S. 61) führt internationale Ergebnisse an, die belegen, dass die Kinder der Spezialklassen sich stärker gefordert fühlten und bessere schulische Leistungen erbrachten, allerdings fühlten sie sich auch isoliert von den anderen Kindern. Dieser denkbaren Isolierung der Spezialklassenschüler begegnet das Maria Theresia Gymnasium durch die gezielte Förderung von Kontakten zu Mitschülern aus den regulären Klassen durch den gemeinsamen Unterricht in Fächern wie z.B. Religion/Ethik oder Sport sowie in Wahlfächern oder durch die gemeinsame Teilnahme an Schullandheimaufenthalten, etc..

In der Beratung schwierig gestaltet sich die Frage der Heim- oder Internatsunterbringung für Schülerinnen und Schüler aus dem entfernteren Umland, da das Maria Theresia Gymnasium über kein eigenes Internat verfügt und zudem die Be-

fürchtung mancher Eltern bezüglich der Großstadt München und ihr mögliches negatives Umfeld auf ihr „Kind vom Lande“.

So sinnvoll die Bildung einer Förderklasse erst in Jahrgangsstufe 6 aus diagnostischen Gründen ist, so sind damit doch innerhalb relativ kurzer Zeit mehrere Wechsel der sozialen Gruppen erforderlich, besonders wenn der Schüler bereits in der Grundschule einmal eine Klasse übersprungen hat, dann von der Grundschule beim Wechsel ins Gymnasium der 5. Jahrgangsstufe einen weiteren Wechsel der Gruppe und gegebenenfalls nach der 5. Jahrgangsstufe einen erneuten Wechsel in die Förderklasse zu bewältigen hat.

Das Maria Theresia Gymnasium ist ein staatliches Gymnasium, Schulgeldkosten fallen nicht an.

2.2.2 Konzept der Begabtenförderung am Deutschhaus-Gymnasium

Der folgende Abschnitt zeigt, wie das Deutschhaus-Gymnasium sein Konzept der Begabtenförderung selbst beschreibt (www.deutschhaus.de):

Die Ausbildung baut auf den Strukturen des Schulversuchs achtjähriges Gymnasium und dem gültigen Lehrplan für die 9jährigen Gymnasien auf. Die Modellklassen werden unterteilt in

- Förderklassen (5. bis 7. Jahrgangsstufe), in denen vor allem auf die Voraussetzungen einer erfolgreichen schulischen Arbeit (Arbeitstechniken, Teamfähigkeit, Lernausdauer u.a.) Wert gelegt.
- Profilklassen (8. bis 12. Jahrgangsstufe), in denen eine schnellere und umfassendere Beschäftigung mit den Unterrichtsinhalten angestrebt wird; selbständiges und eigenverantwortliches Lernen sind zentrale Ziele.

Am Ende der 7. Klasse wird entschieden, welche Schüler in die Profilklassen übernommen werden können. In den Profilklassen stehen Akzeleration, Vertiefung und eigenverantwortliches Arbeiten im Vordergrund.

Ausbildungsschwerpunkte der Modellklassen

Die Ausbildung in den Modellklassen ist auf eine fundierte und vielseitige Bildung ausgerichtet. Sie besteht aus drei Säulen:

- aus einer breiten *sprachlichen Ausbildung* mit drei modernen Fremdsprachen mit unterschiedlicher Vertiefung (Englisch, Französisch und Spanisch oder Russisch als spätbeginnende Fremdsprache, d.h. als Ersatz für die zweite Fremdsprache ab der 11. Jahrgangsstufe),
- dem *naturwissenschaftlich-informationstechnischen Ausbildungsschwerpunkt* ab der 8. Jahrgangsstufe und
- einem *geisteswissenschaftlich-philosophischen Ausbildungsprogramm* mit Philosophie, in der 5. bis 7. Jahrgangsstufe als freiwilliges Enrichment, und ab der 8. Jahrgangsstufe mit dem Fach „Europäisches Denken“ mit Grundkenntnissen in Latein als Vorbereitung für das Latein.

Verpflichtendes Enrichmentprogramm in den Modellklassen

Neben den regulären Unterrichtsfächern werden in den Modellklassen drei verpflichtende Zusatzfächer unterrichtet (verpflichtendes Enrichment):

- *Personale Kompetenz* (5.bis 10.Jahrgangsstufe): wird als Fach einstündig von Jahrgangsstufe 5 – 10 geführt und soll die Schüler in ihrer Persönlichkeitsbildung stärken. Inhaltliche Schwerpunkte, die bei den Schülern gefördert werden sollen, sind u.a.: Selbsteinschätzung und Selbstbewertung (Reflexion und Evaluation), Entspannung, Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit sowie soziales Verhalten. Zum anderen soll das schulische und außerschulische Lern- und Arbeitsverhalten der Schüler verbessert werden durch u.a. Lern- und Arbeitsstrategien, Zeitmanagement, Rhetorik und Präsentation, wissenschaftliches Arbeiten und kritische Recherche.
- *Kreatives Gestalten* (5.und 6.Jahrgangsstufe): Das Fach wird in der 5.und 6.Jahrgangsstufe erteilt. Durch gemeinsames Spiel, Ausdrucks- und Sprechschulung sowie Aufführungen sollen die soziale Kooperation, das Ausdrucks- und Darstellungsvermögen, die Kreativität sowie die Selbstsicherheit der Schüler gefördert werden.
- *Ökologie* (7.Jahrgangsstufe): Das Fach wird einstündig im Rahmen des Faches Natur und Technik in der 7. Jahrgangsstufe unterrichtet und soll ökologische Zusammenhänge bewusst machen und die ökologische Verantwortlichkeit der Schüler stärken.

Partner des Deutschhaus-Gymnasiums

Das Modellprojekt Hochbegabtenförderung am Deutschhaus-Gymnasium ist eingebettet in ein Netzwerk unterstützender Kontakte und Institutionen.

- **Universität und Fachhochschule:** Die Entwicklung des Modellprojekts erfordert neben der wissenschaftlichen Beratung die fachliche Unterstützung bei der Lehrerfortbildung und eine wissenschaftliche Begleitung des gesamten Projekts. Das Modellprojekt wird in enger Zusammenarbeit mit der Universität Würzburg entwickelt.
- **Karg-Stiftung:** Die Finanzierung verschiedener Maßnahmen (Wissenschaftliche Begleitung, Lehrerfortbildung, Gestaltprojekte) hat die Karg-Stiftung Frankfurt/ Main in wesentlichen Teilen übernommen.
- **Comenius-Projekt:** Im Rahmen eines Comenius-Projektes mit Gymnasien in Bratislava, Budapest und der Sir-Karl-Popper-Schule in Wien werden neben der gemeinsamen Entwicklung konkreter Unterrichtsmodule Formen der Lehrerfortbildung entwickelt.
- **Kontaktschulen:** Im Rahmen des Modellversuchs Modus 21 arbeitet das Deutschhaus-Gymnasium mit der Goethe-Kepler-Grundschule im Bereich der Hochbegabtenförderung zusammen. Weitere Kontaktschulen sind u.a. das Maria-Theresia-Gymnasium München und das Landesgymnasium St.Afra Meißen. Das Modellprojekt Hochbegabtenförderung am Deutschhaus-Gymnasium ist eingebettet in ein Netzwerk unterstützender Kontakte und Institutionen.

Zusammenfassung und Aspekte der Beratung

Setzt man die oben angeführten Aspekte des begabungsfördernden Anspruchs der Förderklassen am Deutschhaus Gymnasium mit den eingangs dargestellten Lern- und Leistungsbedingungen und die daraus resultierenden Anforderungen an die Unterrichtsgestaltung in Beziehung, so ergibt sich schwerpunktmäßig folgende Übersicht:

Lern- und Leistungsbedürfnisse besonders begabter Kinder	Anforderung an die Unterrichtsgestaltung	Förderklassen am Deutschhaus Gymnasium
<ul style="list-style-type: none"> - offene Lernumwelten - Verzicht auf umfangreiche Erklärungen und Wiederholungsphasen - ausgeprägtes Interesse an tiefergehenden Erkenntnissen - sich mit Lehrinhalten selbstgesteuerter und selbständiger beschäftigen 	Unterricht sollte <ul style="list-style-type: none"> - abstraktere und komplexere Inhalte bieten - stärker höhere Denkprozesse beanspruchen, z.B. eigenes Entdecken - mehr Freiheitsgrade beim Lernen bieten, die Selbststeuerungskompetenzen erfordern 	<ul style="list-style-type: none"> - Schwerpunkte in den Förderklassen (5-7) sind Arbeitstechniken, Teamfähigkeit, Lernausdauer, etc. - schnellere und umfassendere Beschäftigung mit den Unterrichtsinhalten in den Profilklassen (8-12 Kl.) - den individuellen Stärken und Schwächen gemäß wird im Unterricht differenziert - selbständiges und eigenverantwortliches Lernen - Ausbildungsschwerpunkte (sprachlich, naturwissenschaftlich-informativ-technologisch, geisteswissenschaftlich-philosophisch):
Aspekte des sozialen Umgangs	Qualität der kommunikativen Ebene des Unterrichts	
Besonders Begabte zeichnen sich aus durch <ul style="list-style-type: none"> - kreative Problemlösemethoden - größere Urteilsselbständigkeit - höhere Ausdauer beim Problemlösen - oftmals Neigung zum Perfektionismus 	adäquates soziales Verhalten aller Beteiligten ist eine relevante Komponente des Begabtenunterrichts	<ul style="list-style-type: none"> - Personale Kompetenz (verpfl. Enrichmentprogramm in Klasse 5-10) - Kreatives Gestalten (verpfl. Enrichmentprogramm in Klasse 5/6) - Kontaktlehrersystem, in dem eine Lehrkraft mit einer kleinen Schülergruppe schulische Fragen klärt und Probleme löst
Spezielle Förderung von Problemschülern		

Dieses Förderklassenmodell für besonders begabte Schüler zeigt sehr starke Elemente der Sir-Karl-Popper-Schule in Wien, die ja nachweislich auch Comenius-Projektschule ist.

Das Deutschhaus-Gymnasium ist ein staatliches Gymnasium, Schulgeldkosten fallen deshalb nicht an.

Bezüglich weiterer Beratungsaspekte gelten analog die beim Maria-Theresia Gymnasium genannten, mit Ausnahme, dass dieses Förderklassemodell bereits mit der 5. Jahrgangsstufe beginnt. Folglich kommt hier der sorgfältigen Auswahl der Schülerinnen und Schüler eine noch größere Bedeutung zu, da die Schule selbst keine Möglichkeit hat – außer an den Kennenlerntagen am Deutschhaus-Gymnasium – die Schüler zu beobachten und zu diagnostizieren.

2.3 Schulversuch: achtjähriges Gymnasium

Ab dem Schuljahr 2002/2003 begann in Bayern ein neuer Schulversuch, mit dem eine Form des Gymnasiums erprobt wurde, die versucht, Schülerinnen und Schülern einen schnelleren Weg bis zum Abitur zu ermöglichen, ohne dass sie in Bezug auf die Qualität ihrer Ausbildung und ihrer Hochschulzugangsberechtigung Nachteile erleiden.

Bei diesem Schulversuch wird rein nach dem Akzelerationsprinzip verfahren: Beschleunigung durch Verkürzung eines 9jährigen Ausbildungsgangs auf 8 Jahre.

Diesen Schulversuch „achtjähriges Gymnasium“ – nicht zu verwechseln mit dem ab Schuljahr 2004/05 beginnenden Modell des G8 für alle Schüler – gibt es in Normalform und in Sonderform des Ganztagsgymnasiums.

Folgende Gymnasien nehmen daran teil:

- Asam-Gymnasium München (Ganztagsform)
- Isar-Gymnasium München - Schule in freier Trägerschaft (Ganztagsform)
- Nymphenburger Gymnasium München des Schulvereins Ernst Adam e.V. (Ganztagsform)
- Gymnasium Marktoberdorf (Ganztagsform)
- Johann-Philipp-von-Schönborn-Gymnasium Münnerstadt (Ganztagsform)
- Gymnasium der Ursulinen-Schulstiftung Straubing (Ganztagsform)
- Gymnasium Erding (Normalform)
- Gymnasium Pfarrkirchen (Normalform)
- Gisela-Gymnasium München (Normalform)
- Michaeli-Gymnasium München (Normalform)
- Gymnasium Neubiberg (Normalform)

Der folgende Abschnitt zeigt, wie das Bayerische Staatsministerium sein Konzept der Begabtenförderung im Schulversuch „achtjähriges Gymnasium selbst beschreibt (KMBek vom 31. Mai 2002, Nr. VI/5-S5643-6/60238, KWMBI Nr. 11/2002, S. 197):

Der Eintritt in das G8 erfolgt in der Jahrgangsstufe 5. Ein späterer Eintritt ist im Einzelfall möglich, wenn zu erwarten ist, dass der Schüler dort mit ausreichendem Erfolg am Unterricht teilnehmen kann. Die endgültige nachträgliche Aufnahme in das G8 ist abhängig vom Bestehen einer Probezeit.

Nach erfolgreichem Besuch der Jahrgangsstufe 10 erhalten die Schüler der Modellklassen die Oberstufenreife, die den Mittleren Schulabschluss einschließt. Sie besuchen dann gemeinsam mit den Schülern des neunjährigen Zuges die Jahrgangsstufen 12 und 13 der Oberstufe und legen dieselbe Abiturprüfung ab.

Der Schulversuch „achtjähriges Gymnasium“ in Normalform

Um das Niveau des neunjährigen Gymnasiums zu erreichen, muss an den achtjährigen Gymnasien die wöchentliche Stundenzahl zwangsläufig erhöht werden. Zum Erreichen der erforderlichen Stundenzahl reicht der Unterricht an einigen Tagen in den Nachmittag hinein.

Mit Blick auf die Belastbarkeit und Aufnahmefähigkeit der Schülerinnen und Schüler ist es nicht möglich, die Gesamtwochenstundenzahl der neunjährigen Gymnasien in vollem Umfang auf acht Jahre umzulegen. Um dies auszugleichen, gibt es in den achtjährigen Gymnasien v. a. in den Kernfächern Intensivierungsstunden in geteilten Gruppen, in denen der Unterrichtsstoff intensiv geübt und vertieft wird

Zusammenfassung: Kennzeichen des G8	
<ul style="list-style-type: none"> • Verkürzung auf 8 Jahre ohne Einbeziehung der Kursphase der Kollegstufe und der Abiturprüfung (Ziel: gleicher Abiturstandard an allen bayerischen Gymnasien) • Höhere Wochenstundenzahl in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 (im Vergleich zum G9) • Intensivierungsstunden (in Gruppen), um die Lernprozesse zu intensivieren und zu individualisieren 	

Beispiele für einen möglichen Tagesplan an einem G8:

5. Klasse

(ähnlich in 6 und 7)

	Mo.	Di.	Mi.	Do.	Fr.
8.00-13.00	6 WS FU	6 WS FU	6 WS FU	6 WS FU	6 WS FU
Mittagspause					
13.45-14.30	IS			FU	
14.30-15.15	IS			IS	

Fachunterricht (FU): 31 WS

Intensivierungsstunden (IS): 3 WS in Gruppen (können auch am Vormittag stattfinden)

Stundenplanalternative

	Mo.	Di.	Mi.	Do.	Fr.
8.00-12.15	5 WS FU	5 WS FU	5 WS FU	5 WS FU	6 WS FU
Mittagspause (betreut)					
13.05-13.50	FU	FU	FU	FU	
13.50-14.35	FU	IS	IS	IS	

Der Schulversuch „achtjähriges Gymnasium“ in der Sonderform Ganztags-gymnasium

Eine Ganztagschule ist nicht eine Schule, die ihren Pflichtunterricht am Vormittag durch ein fakultatives Betreuungsangebot am Nachmittag ergänzt. Eine Ganztagschule ist vielmehr dadurch charakterisiert, dass Unterricht und andere schulische Angebote nach pädagogischen Gesichtspunkten über den ganzen Tag verteilt sind. Die Anwesenheit der Schüler am Nachmittag ist daher obligatorisch. Die verschiedenen unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angebote am Vor- und am Nachmittag stehen in einem konzeptionellen Zusammenhang. Zielvorstellung ist, dass der Schultag im altersgemäßen Wechsel von Arbeit und Entspannung, von Freiheit und Gebundensein, von Anleitung und eigenverantwortlichem Tun organisiert wird.

Im **achtjährigen Ganztagsgymnasium** wird der Unterricht über den ganzen Tag verteilt. Dazwischen liegen Erholungsphasen, betreute Übungs- und Hausaufgabenstunden, Arbeitskreise sowie unterschiedliche Freizeitangebote. Grundlegende Unterrichtsmethode sollte die schüleraktivierende sein, die Lernprozesse intensiver und nachhaltiger macht. Erprobt werden beispielsweise das Unterrichten mit Lehrerteams oder das Aufbrechen des 45-Minuten-Takts. Die ganztägige Betreuung mit Unterstützung von Sozialpädagogen wird von den Eltern mit einem monatlichen Kostenbeitrag mitfinanziert. Das Programm wird ergänzt durch die Zusammenarbeit mit Vereinen, Musikschulen oder Einzelpersonen wie Künstlern oder Handwerkern.

spezielle zusätzliche Elemente des achtjährigen Ganztagsgymnasiums

- Arbeitsstunden (in Gruppen, zur Übung, Vertiefung, anstelle der Hausaufgaben)
- Pädagogisch gestaltete Freizeit mit vielfältigen Wahlangeboten zur Unterstützung einer umfassenden Persönlichkeitsentwicklung
- Individuelle Betreuung durch Sozialpädagogen
- Flexibel rhythmisierbarer Tagesablauf (v.a. mit Blick auf lernpsychologische Faktoren und die Organisation größerer projektorientierter Unterrichtsformen)

Die Strukturelemente des achtjährigen Ganztagsgymnasiums und ihre Ziele	
Zusätzliche Unterrichtszeiteinschl. Intensivierungsstd. in kleineren Gruppen	Beschleunigung, Intensivierung und Individualisierung . des Lernprozesses (wie bei G8 in Normalform)
Arbeits- und Übungsstunden	Übung, Vertiefung (anstelle der Hausaufgaben)
Pädagogisch gestaltete Freizeit mit vielfältigen Wahlangeboten	Verbreiterung des schulischen Angebots, Förderung der schulischen und kulturellen Interessen, Beitrag zu einer umfassenden Entfaltung der Persönlichkeit
Pädagogische Betreuung (durch Sozialpädagogen)	Stärkung der erzieherischen Komponente, Hilfe bei individuellen Problemen, Verbesserung des Schulklimas
Flexibel rhythmisierbarer Tagesablauf	Berücksichtigung lernpsychologischer Faktoren, innovative Unterrichtsformen in größeren Zeiteinheiten

Aspekte der Beratung:

In beiden Formen gibt es besondere Intensivierungsstunden in geteilten Gruppen, in denen der Stoff intensiv geübt und vertieft wird. Die Arbeit in Kleingruppen ermöglicht eine besondere individuelle Förderung.

Evaluationsstudien zu den Sonderklassen „achtjähriges Gymnasium“ besonders in Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz zeigen, dass ca. 20 bis 25% eines Gymnasiallehrgangs in der Lage seien, das Gymnasium ohne Leistungseinbußen in der verkürzten Form zu durchlaufen (HOLLING/VOCK/PRECKEL, 2001, S. 50).

Auch konnte in diesen Evaluationsstudien belegt werden, dass die Separierung in eigene Spezialklassen nicht zu „bedeutsamen sozialen und emotionalen Schwierigkeiten“ führt (HOLLING/VOCK/PRECKEL, 2001, S. 50).

Die sorgfältige Auswahl der Schülerinnen und Schüler sei aber wesentlich für die optimale Förderung (HOLLING/VOCK/PRECKEL, 2001, S. 50), neben den erbrachten Schulleistungen sollten auch die intellektuelle Begabung und die Leistungsmotivation berücksichtigt werden. Der Leistungsmotivation kommt angesichts der oben dargestellten Stundenplanbeispiele und der Stofffülle eine erhebliche Bedeutung zu.

Inwieweit die oben im Modell aufgeführten und in den Evaluationsstudien von HOLLING/VOCK/PRECKEL (2001) geforderten geeigneten didaktischen und methodischen Anpassungen des Curriculums an das Leistungspotential der Schüler erfolgen muss im Einzelfall und vor Ort geprüft werden.

In der Beratung bedeutsam sind die Übergangsmöglichkeiten zum regulären Gymnasialzweig, damit die Schüler, die mit der Verkürzung bei gleichem Stoff überfordert sind, möglichst problemlos wechseln können.

Ob bei genereller Einführung des Gymnasiums in 8jähriger Form, wie es jetzt wohl in fast allen Bundesländern geplant ist, für besonders begabte Schüler künftig ein Gymnasiums in einer kürzeren Form eingerichtet wird, zeigen sicher die Ergebnisse des Schulversuchs und die Erfahrungen mit dem „regulären G8“.

2.4 Impulsschulen der Karg Stiftung

Die Karg-Stiftung für Hochbegabtenförderung ist eine öffentliche Stiftung des bürgerlichen Rechts mit Sitz in München und hat auf der Grundlage der Satzungszwecke u.a. folgende Ziele:

- Kinder und Jugendliche mit besonderen Begabungen entdecken, fördern und ihnen eine Ausbildung ermöglichen, die ihren überdurchschnittlichen Fähigkeiten entspricht und sie darauf vorbereitet, besondere Aufgaben in der Gesellschaft zu übernehmen;
- Eltern und Lehrer für die Begleitung und Erziehung von Hochbegabten sensibilisieren und qualifizieren;
- Modellprojekte unterstützen zu Grundlagen, Strukturen und Zielen einer sozial und religiös verantworteten Hochbegabtenförderung;
- wissenschaftlich-pädagogische Forschung zum Thema „Hochbegabung“ fördern;
- den Aufbau von „Netzwerken“ stärken.

Auf dieser Grundlage führt die Karg-Stiftung (www.karg-stiftung.de) eigene Projekte wie die Impulsschulen durch und unterstützt Förderprojekte an Beratungsstellen, Kindergärten (vgl. die unter Punkt 5.2 dargestellte Kindertagesstätte in Nürnberg), Schulen und Schulversuche wie die Finanzierung der verschiedenen Maßnahmen wie wissenschaftliche Begleitung, Lehrerfortbildung, Gestaltprojekte der Förderklassen am Deutschhaus-Gymnasium.

Die Impulsschulen sind ein länderübergreifendes Schulprojekt der Karg-Stiftung zur Stärkung der Grundschulen für eine integrative Förderung besonders und hoch begabter Kinder.

Der folgende Abschnitt zeigt, wie die Karg Stiftung ihr Konzept der Begabtenförderung in den Impulsschulen selbst beschreibt (www.karg-stiftung.de/impulsschulen.php):

Prämisse:

Integrative Förderung hoch begabter Kinder ist an der Regelschule möglich und sinnvoll. Dieses Ergebnis eines von der Karg-Stiftung initiierten und geförderten

Schulversuchs stand am Anfang des auf drei Jahre angelegten Projekts "Impulsschulen".

Ziele:

Die Karg-Stiftung will mit ihrem Projekt "Impulsschulen" die Grundschule stärken und Lehrkräfte für die Arbeit mit hoch begabten Kindern qualifizieren. Von dem auf drei Jahre angelegten Pilotprojekt sollen - langfristig und länderübergreifend - wirksame Impulse für die Schulpraxis der Primarstufe ausgehen. Die Maßnahme ist geleitet von dem Gedanken, dass Schulentwicklung vor allem durch Personalentwicklung befördert wird. Deshalb sind die Lehrerfortbildung und die intensive Begleitung der einzelnen Schulen "Herzstück" des Projekts.

Zielgruppe:

Motivierte und engagierte, für innovative Entwicklungen offene Grundschulen aus verschiedenen Bundesländern, die - ob klein oder groß, in privater oder öffentlicher Trägerschaft - die Hochbegabtenförderung als Teil ihres Schulprogramms verwirklichen wollen, werden durch das Projekt "Impulsschulen" angesprochen. Wichtig ist die Übereinstimmung des Schulprogramms mit den Werten und Leitsätzen der Karg-Stiftung.

Leitgedanken

- Die Inhalte des Projekts orientieren sich an den Werten der christlich-abendländischen Kultur.
- Der Einsatz und die Umsetzung innovativer Methoden in der Fortbildung sind wichtig.
- Die integrative Förderung Hochbegabter begünstigt alle Schülerinnen und Schüler.
- Die Bereitschaft zur Reflexion der eigenen Rollen im konkreten Arbeitsfeld und im Netzwerk aller Beteiligten ist wichtiger Bestandteil der Fortbildung.

Methoden

- Bildungsbedarfsanalyse der Schulen;
- Zielvereinbarungen für Schulen und Teilnehmer der Fortbildung;
- begleitende und abschließende Evaluation;
- Dokumentation und Materialerstellung;
- Besuche vor Ort;
- "Hotline"-Beratung;
- Öffentlichkeitsarbeit.

Inhalte

- Programmatische Fortbildung der Lehrkräfte sowie der Schulleiterinnen und Schulleiter;
- Bildung und Stärkung von Netzwerken der beteiligten Schulen;
- Erstellung von Handreichungen und Materialien für die Unterrichtspraxis;
- Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit zur Verbreitung der Ergebnisse und Gewährleistung des Transfers von Erfahrungen und Wissen.

Umsetzung des Projekts Impulsschulen als Schulversuch der 16. Grundschule „Josephine“ in Dresden

Aus der Internetrecherche zu Schulen, die als Impulsschule arbeiten, ist nur die 16. Grundschule „Josephine“ in Dresden (www.josephine-dresden.de) bekannt (Stand 25.02.04); hieraus werden einige wichtige Aspekte nachfolgend aufgeführt:

Schwerpunkt

Der Schwerpunkt des Schulversuches ist die Förderung von besonders begabten Schülern (intellektuelle Begabung), die integrativ mit Schülern unterschiedlicher Leistungspotentiale in einer Klasse lernen. Die Möglichkeiten der inneren Differenzierung und Individualisierung im Unterricht werden dabei ausgeschöpft.

Wissenserwerb

Für besonders begabte Schüler werden durch entsprechend differenzierte und individualisierte Entwicklungspläne und Zusatzangebote Möglichkeiten geschaffen, die einen über die Leistungsanforderungen des Lehrplanes hinausgehenden Wissenserwerb und die Entwicklung von Lern- und Methodenkompetenz befördern.

Dabei werden wichtige Aspekte eines begabungsgerechten und begabungsentwickelnden Unterrichts berücksichtigt wie z.B.:

- eine anregende, offene Fragekultur
- Flexibilität in der Methodenwahl
- eine prozessorientierte Leistungsbewertung
- ein neues Rollenverständnis des Lehrers als Lernbegleiter und –berater

Außerdem werden besondere Stärken durch Zusatzangebote gefördert. Dazu gehören Intensivkurse in Kleingruppen und ab dem 1. Schuljahr Französisch. Eine ständige und projektbezogene Kooperation mit Institutionen vor Ort, mit Künstlern und Wissenschaftlern gewährleistet, dass dem Leistungspotenzial der Schüler entsprochen werden kann.

Die Lehrkräfte werden bei der Entwicklung von Förderangeboten von außerschulischen Experten wie z.B. Erziehern und Fachkräften einer begabungspsychologischen Beratungsstelle unterstützt.

Die Fortsetzung des Bildungs- und Erziehungsangebotes am Nachmittag wird durch eine vernetzte Zusammenarbeit mit dem Schulhort fortgesetzt.

Um geeignete Lehrkräfte zu finden, kann eine Stellenausschreibung durchgeführt werden.

Anforderungsprofil der Lehrkräfte:

- Bereitschaft, sich als Teil eines Entwicklungsmodells zu verstehen sowie die konstruktive Mitarbeit bei der Weiterentwicklung des Schulversuches
- Wahrnehmung, Akzeptanz, Verständnis und Förderung besonders begabter Schüler

- Akzeptanz und Förderung von Schülern mit unterschiedlichen Lern- und Entwicklungsständen in der Klasse
- Anwendung eines breiten Methodenrepertoires auf der Grundlage effektiver Analyseverfahren
- eigenverantwortliches Arbeiten mit pädagogischem Weitblick und systemischem Denken
- Bereitschaft zur Teamarbeit mit Lehrkräften, Erziehern, Psychologen, Eltern und Interesse am Schulleben über den Unterricht hinaus
- Bereitschaft zur Fortbildung im lernpsychologischen, didaktischen und fachlichen Bereich
- besondere Tätigkeiten und Qualifikationen im Schulbereich, wie z. B. Leitung von Arbeitsgruppen, Referententätigkeit, Zertifikate für neue Unterrichtsfächer, Autorentätigkeit

Sächliche Bedingungen:

Grundsätzlich wird von der üblichen Ausstattung einer Grundschule in Sachsen ausgegangen.

Eine zusätzliche finanzielle Unterstützung richtet sich nach der durch die spezifischen Begabungen erforderlichen Lernangebote. Um eine anregende Lernumgebung zu schaffen, sollte didaktisches Material frei zugänglich sein und handlungsorientiertes Lernen unterstützen (Bilder, Modelle, Lernspiele, Lexika, Experimentiermaterial, Druckerei, Computer, etc.). Dazu werden Arbeitsecken in den Klassenzimmern und Fachräumen eingerichtet.

Zusammenfassung und Aspekte der Beratung

Schwerpunkt der Maßnahmen zur Förderung besonders begabter Schüler im Rahmen des Konzepts Impulsschulen sind die Möglichkeiten der inneren Differenzierung und Individualisierung im Grundschulbereich. Diese Aspekte und Möglichkeiten werden im Baustein 7 ausführlich dargestellt.

Die Idee der Impulsschulen kann dann umgesetzt werden, wenn die Kooperation mit Experten für Fragen besonderer Begabungen, die Unterstützung durch die zentrale und regionale Fortbildung und eine Unterstützung der schulhausinternen Fortbildung durch externe Berater möglich ist. In Bayern stehen dazu die schulischen Beratungsfachkräfte (Schulpsychologen, Beratungslehrkräfte) an den Schulen und an den zentralen staatlichen Schulberatungsstellen zur Verfügung.

Das oben geforderte Anforderungsprofil der Lehrkräfte ist eine Herausforderung, die großes Engagement seitens der Lehrkräfte, intensive Möglichkeit zur Nutzung von Fortbildungsressourcen und gute Arbeitsbedingungen erfordert.

Der finanzielle Aufwand für die sachlichen Bedingungen wie personeller Ressourcen ist ohne Unterstützung durch Stiftungen und Sponsoren für die Sachaufwandsträger der Schulen eine sehr große Herausforderung. Bei Schulen mit privater Trägerschaft kann der Aufwand durch Schulgeldforderungen eingelöst werden, so lange die Eltern bereit sind dafür die Kosten zu übernehmen.

3. Nationale und internationale Modellschulen

Gerade weil sich WEINERT (1998, S. 166) wie unter Punkt 2 in diesem Baustein dargestellt gegenüber Hochbegabenschulen begründet sehr skeptisch geäußert hat, werden an dieser Stelle einige Modellschulen dargestellt und auf die auch oben bereits genannten Anforderungen an die Unterrichtsgestaltung überprüft.

Die Auswahl der nationalen und internationalen Modellschulen erfolgt unter dem Gesichtspunkt, dass z. B. das Deutschhaus-Gymnasium im Rahmen eines Comenius-Projektes mit der Sir-Karl-Popper-Schule neben der gemeinsamen Entwicklung konkreter Unterrichtsmodule Formen der Lehrerfortbildung entwickelt, mit dem Landesgymnasium St. Afra Meißen als Kontaktschule zusammenarbeitet, also einen konkreten Bezug zu bayerischen Schulen hat. Spezielle Angebote wie z. B. die Talenta-Schule oder die Cademuir International School werden als Beratungsangebot von bayerischen Schülern auch immer wieder in Anspruch genommen und in der Beratung von den Eltern thematisiert.

3.1 TALENTA-Schulen

Die TALENTA-Schulen in Geseke-Eringerfeld (PLZ 59590, Steinhauserstr. 8) in Nordrhein-Westfalen sind:

- eine staatlich anerkannte private Grundschule für normal- und hochbegabte Schüler
- ein staatlich anerkanntes privates Gymnasium für hochbegabte Schüler
- das TALENTA-Haus (als Wohn- und Lebensbereich)

Der folgende Abschnitt zeigt, wie sich die TALENTA-Schulen selbst beschreiben (<http://www.talenta-schule.de/> und Info-Material, das auf Anfrage zugesandt wird):

TALENTA wurde mit dem Ziel gegründet, hochbegabten Kindern eine Perspektive zu bieten, ihre Persönlichkeit zu stabilisieren damit sie ihre besonderen Fähigkeiten nicht als Belastung empfinden und in der Gesellschaft zurecht kommen.

Die Schwerpunkte der TALENTA-Schulen sind:

- Unterricht in kleinen Lerngruppen
- Individuelle Förderpläne
- Individuelle Lerngruppen-Zuordnung einzelner Schüler nach ihren Stärken und Schwächen
- Lerngruppeninterne Differenzierung von Aufgabenstellungen zur Optimierung des Lernerfolgs
- Entwicklung bzw. Stabilisierung des Leistungsverhaltens
- Entwicklung von Schlüsselkompetenzen, z. B. zur Förderung sozialer Fähigkeiten
- Ganzheitliche Förderung über alle Begabungsbereiche: „Lernen mit Kopf, Herz und Hand“. intellektuell – künstlerisch – sozial – psychomotorisch

Die TALENTA-Grundschule

Die TALENTA-Grundschule ist als Integrationsschule für normal- und hochbegabte Kinder konzipiert. Es werden Kinder der Klassenstufen 1-4 aufgenommen. Die Schülerinnen und Schüler lernen in jahrgangsübergreifenden Stammgruppen (1./2. Klasse und 3./4. Klasse). Die Stammgruppengröße beträgt dabei 10-12 Kinder.

Grundlage der schulischen Arbeit sind die Richtlinien und Lehrpläne des Landes Nordrhein-Westfalen, die nach den Interessen, Fähigkeiten und Neigungen der Schülerinnen und Schüler ergänzt und differenziert werden. Die unterschiedlichen Begabungen und Fähigkeiten der Kinder werden durch einen jahrgangsübergreifenden und binnendifferenzierten Unterricht berücksichtigt.

Die TALENTA-Grundschule arbeitet dabei eng mit dem TALENTA-Gymnasium zusammen. Ein Übergang der hochbegabten Kinder auf das Gymnasium wird angestrebt, um so eine kontinuierliche Bildungs- und Erziehungsarbeit zu gewährleisten und Entwicklungsstörungen langfristig entgegenzuwirken.

Das TALENTA-Gymnasium

Im Gymnasium werden hochbegabte Kinder ab Klasse 5 aufgenommen. Gelernt wird in Gruppen von 8-10 Kindern. Grundlage der schulischen Arbeit sind die Richtlinien und Lehrpläne des Landes Nordrhein-Westfalen, die nach den Interessen, Fähigkeiten und Neigungen der Kinder ergänzt und differenziert werden.

Über den regulären Schulunterricht hinaus engagieren sich die Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Projektgruppen und Arbeitsgemeinschaften. Dieses ermöglicht den Schülerinnen und Schülern eine ihren Neigungen und Interessen entsprechende, umfassende Ausbildung.

Um die jungen Menschen ganzheitlich zu bilden und zu erziehen, werden neben den intellektuellen Begabungen gleichrangig sportliche, musische und kreative und handwerkliche Anlagen gefördert. Die Einheit von Schule und Haus schafft günstige Rahmenbedingungen für das Lernen mit „Kopf und Hand“. Abwechslung bietet ein Stundenplan mit einem so weit wie möglich ausgewogenen Wechsel von Lernfächern mit musisch-kreativen und sportlichen Fächern. Wichtig sind der Aufbau von Verantwortungsbewusstsein und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten sowie die Erziehung zu weltoffenen und für die Aufgaben unserer Zeit aufgeschlossenen jungen Menschen.

Aufnahmeverfahren.

Nachweis der Hochbegabung und Eignung für das Gymnasium.

Differenzierte Beurteilung der abgebenden Schule.

Prüfung der Eignung für TALENTA-Schule und -Haus durch das TALENTA-Team.

Sprachenfolge

Englisch als 1. Fremdsprache ab Klasse 5.

Latein als 2. Fremdsprache ab Klasse 5 möglich.
Latein oder Französisch als 2. oder 3. Fremdsprache ab Klasse 7 (das parallele Erlernen beider Fremdsprachen ist möglich).

Klassenstärke: 10 Schüler/innen
Tagesablauf (Montag bis Freitag)

07.00	Wecken
07.30 – 8.00	Frühstück
08.00 – 12.30	1.-5. Unterrichtsstunde
12.30 – 13.00	Mittagessen
13.00 – 14.00	Mittagspause, Arbeitsgemeinschaften
14.00 – 15.30	6.-7. Unterrichtsstunde (Montag – Donnerstag)
15.30 – 18.00	Arbeitsgemeinschaften
18.00 – 18.30	Abendessen
18.30 – 19.30	Lernzeit
19.30 – 21.00	Arbeitsgemeinschaften, Kreative Angebote, Spiele, Entspannungstechniken, Leserunde, Häusliche Tätigkeiten
21.00	Nachtruhe

Arbeitsgemeinschaften im Schuljahr 2001/2002
Backen & Kochen, Chemie, Fußball, Internet, Kunst, Schach, Schulgarten, Schwimmen, Spanisch, Technik, Tennis, Theater, Tischtennis, Trampolin, Werken

Musikunterricht

Über die örtliche Musikschule kann zusätzlich (kostenpflichtiger) Musikunterricht (Einzelunterricht oder Gruppenunterricht) für interessierte Schüler/innen angeboten werden.

Interdisziplinäres TALENTA-Team

Für hochbegabte Schüler/innen mit einem breiten Spektrum an Verhaltensauffälligkeiten (z.B. Schulunlust, Leistungsverweigerung, aggressives oder depressives Verhalten, psychosomatische Beschwerden, etc.) und für Schüler/innen mit Problembildern (z.B. Hyperaktivität, Aufmerksamkeits-Defizit-Syndrom, Lese-Rechtschreib-Schwäche), die nicht aus der besonderen Begabung resultieren, aber auch bei Hochbegabten vorliegen können, ist ein inter-disziplinäres Team, das TALENTA-Team, eingerichtet.

Das interdisziplinäre Team besteht aus Lehrern, Erziehern, Heilpädagogen, Diplom-Pädagogen und Sozialpädagogen. Für begleitende therapeutische Maßnahmen stehen ein Neurologe und Psychiater, ein Psychologischer Psychotherapeut, eine Musiktherapeutin und eine Ergotherapeutin vor Ort zur Verfügung.

Zusammenfassung und Aspekte der Beratung

Setzt man die oben angeführten Aspekte des begabungsfördernden Anspruchs der TALENTA-Schule mit den eingangs dargestellten Lern- und Leistungsbedingungen und die daraus resultierenden Anforderungen an die Unterrichtsgestaltung in Beziehung, so ergibt sich schwerpunktmäßig folgende Übersicht:

Lern- und Leistungsbedürfnisse besonders begabter Kinder	Anforderung an die Unterrichtsgestaltung	Talenta-Schule
<ul style="list-style-type: none"> - offene Lernumwelten - Verzicht auf umfangreiche Erklärungen und Wiederholungsphasen - ausgeprägtes Interesse an tiefergehenden Erkenntnissen - sich mit Lehrinhalten selbstgesteuerter und selbständiger beschäftigen 	Unterricht sollte <ul style="list-style-type: none"> - abstraktere und komplexere Inhalte bieten - stärker höhere Denkprozesse beanspruchen, z.B. eigenes Entdecken - mehr Freiheitsgrade beim Lernen bieten, die Selbststeuerungskompetenzen erfordern 	Neben intellektueller Begabung werden gleichrangig sportliche, musische, kreative, handwerkliche Anlagen gefördert paralleles Erlernen von Fremdsprachen ist möglich 3 x pro Tag Arbeitsgemeinschaften
Aspekte des sozialen Umgangs	Qualität der kommunikativen Ebene des Unterrichts	
Besonders Begabte zeichnen sich aus durch <ul style="list-style-type: none"> - kreative Problemlösemethoden - größere Urteilsselbständigkeit - höhere Ausdauer beim Problemlösen - oftmals Neigung zum Perfektionismus 	adäquates soziales Verhalten aller Beteiligten ist eine relevante Komponente des Begabtenunterrichts	Lebensgemeinschaft im TALENTA-Haus
Spezielle Förderung von Problemschülern		Interdisziplinäres TALENTA-Team aus Lehrern, Erziehern, Heilpädagogen, Diplom-Pädagogen und Sozialpädagogen Für begleitende therapeutische Maßnahmen stehen ein Neurologe und Psychiater, ein psychologischer Psychotherapeut, eine Musiktherapeutin und eine Ergotherapeutin zur Verfügung.

Besonders hervorzuheben ist die optimale Gruppengröße von 10 bis 12 Kindern in der Talenta-Grundschule und 8 bis 10 Kindern am Talenta-Gymnasium. Diese Gruppengröße ist sicher kostenintensiv.

Sehr sinnvoll ist das Internat der Schule „Talenta-Haus“; damit können Schüler mit besonderen Begabungen auch aus den dieser Schule ferneren Orten aufgenommen werden.

Ebenfalls sehr positiv ist das interdisziplinäre Talenta-Team und die Zusammenarbeit mit Experten für therapeutische Maßnahmen vor Ort. Dies ist kombiniert mit dem Internat ähnlich einem heilpädagogischen Tagesstätte einzuschätzen.

Sicher sachlich begründet, aber innerhalb der Beratung der kritische Punkt sind die monatlichen Kosten von 2800,- €, im Jahr wenigstens 31.000,- €. Auch wenn möglicherweise die Kosten bei Vorliegen einer drohenden seelischen Behinderung gem. § 35 a KHJG durch die Jugendhilfe übernommen werden können, so sind die Aufwendungen sehr hoch. Die Jugendhilfe, die über immer geringere finanzielle Mittel verfügt, wird sicher die Übernahme der Kosten sehr restriktiv handhaben.

3.2 Das Landesgymnasium St. Afra in Sachsen

Sankt Afra zu Meißen ist ein Gymnasium in Landesträgerschaft des Freistaates Sachsen in der Form einer Ganztageschule mit Internat.

Der folgende Abschnitt zeigt, wie sich das Landesgymnasium St. Afra selbst beschreibt (www.sankt-afra.de und Broschüre der Schule, hrsg. vom Landesgymnasiums St. Afra im Auftrag des sächsischen Staatsministeriums für Kultus):

Neben den Gymnasien mit vertiefter Ausbildung, in denen sich Schülerinnen und Schüler in einem besonderen Schwerpunkt, ihrer Begabungsdomäne, profilieren, bietet Sankt Afra besonders begabten Jugendlichen mit mehreren Schwerpunkten eine individuelle Förderung.

Es gibt also keine Profilstränge oder Ausbildungsrichtungen, zwischen denen der Einzelne wählen kann, in der Mittelstufe weisen die einzelnen Jahrgänge thematische Schwerpunkte auf, in denen der Einzelne ein eigenes Profil auf hohem Niveau ausbildet.

Klassenstufenprofile		Dokumentationsformen
7. Jgst.	“Lernen lernen“	Einführung in Lern- und Arbeitstechniken
8. Jgst.	philologisch-hermeneutischer Schwerpunkt	Trimesterarbeit in Deutsch, Geschichte, 1. Fremdsprache
9. Jgst.	naturwissenschaftlicher Schwerpunkt	Trimesterarbeit in Physik, Chemie, Biologie
10. Jgst.	interkultureller Schwerpunkt	JAHRESSTUDIE Sachunterricht in Englisch oder zusätzlich Latein bzw. Griechisch, erweitert um klassische Philosophie
Oberstufe	3 Leistungskurse	Besondere Lernleistung (B e L L)

In der Oberstufe sind drei Leistungskurse – wie bei den Gymnasien mit vertiefter Ausbildung sonst auch – zu belegen; zwei davon aus einem Aufgabenbereich. Jeder „Afraner“ verfasst eine schriftliche Arbeit, die „**Besondere LernLeistung**“ (**BeLL**), die über die Grenzen der Schule auf Institute und Universitäten hinausgreifen sollte.

Ein generalistisches Ausbildungsangebot

Ein Afraner legt in der Regel auf zwei Domänen seinen Vertiefungsschwerpunkt: Neben die mathematisch-naturwissenschaftliche und die sprachliche Vertiefung treten die musikalische und die bildnerisch-ästhetische. Mit diesem Vertiefungsangebot wird versucht, besonders motivierte und in mehreren Domänen begabte Schülerinnen und Schüler im Sinne einer generalistischen Ausbildung zu erreichen. Dies wird erreicht über Offenen Curricula, die verdichtet sind, stark vernetzt und inhaltlich und methodisch eine Grundlagenausbildung (fundamentum) vermitteln sowie zahlreiche Möglichkeiten zur Vertiefung (additum). Individuelle Lernverträge, Wettbewerbe und bei Interesse zusätzliche Arbeitsgemeinschaften runden das Förderungsprogramm ab. Methoden und Formen sind vielfältig und flexibel. Alle „Afraner“ lernen mindestens drei Fremdsprachen (davon eine "alte", Griechisch oder Latein).

Eine Lern- und Lebensgemeinschaft

Sankt Afra ist eine Schule, die Gymnasium und Internat personell und institutionell verzahnt. Zwei Generationen leben und arbeiten zusammen: alle Schüler wohnen im Internat - die Gemeinschaft kann Halt und Orientierung geben. Lehrer heißen Mentoren. "Internatsmentoren" wohnen im Internat und unterstützen und beraten

die „Afraner“. Die "Gymnasialmentoren" sind über den Unterricht hinaus an der individuellen akademischen Laufbahn der Schülerinnen und Schüler interessiert. Beide Aspekte wirken zusammen und sollen der Entwicklung dienen.

Zusammenfassung und Aspekte der Beratung

Setzt man die oben angeführten Aspekte des begabungsfördernden Anspruchs des Landesgymnasiums St. Afra mit den eingangs dargestellten Lern- und Leistungsbedingungen und die daraus resultierenden Anforderungen an die Unterrichtsgestaltung in Beziehung, so ergibt sich schwerpunktmäßig folgende Übersicht:

Lern- und Leistungsbedürfnisse besonders begabter Kinder	Anforderung an die Unterrichtsgestaltung	St. Afra Landesgymnasium
<ul style="list-style-type: none"> - offene Lernumwelten - Verzicht auf umfangreiche Erklärungen und Wiederholungsphasen - ausgeprägtes Interesse an tiefergehenden Erkenntnissen - sich mit Lehrinhalten selbstgesteuerter und selbständiger beschäftigen 	Unterricht sollte <ul style="list-style-type: none"> - abstraktere und komplexere Inhalte bieten - stärker höhere Denkprozesse beanspruchen, z.B. eigenes Entdecken - mehr Freiheitsgrade beim Lernen bieten, die Selbststeuerungskompetenzen erfordern 	obligatorisch: 3 Fremdsprachen, davon eine alte, Griechisch oder Latein. Vertiefungsschwerpunkte in zwei Domänen: mathem.-naturw., sprachlich musikalisch, bildnerisch-ästhetisch, Offene Curricula: fundamentum plus additum Förderprogramm: individuelle Lernverträge; Wettbewerbe; zusätzliche Arbeitsgemeinschaften
Aspekte des sozialen Umgangs	Qualität der kommunikativen Ebene des Unterrichts	
Besonders Begabte zeichnen sich aus durch <ul style="list-style-type: none"> - kreative Problemlösemethoden - größere Urteilsselbständigkeit - höhere Ausdauer beim Problemlösen - oftmals Neigung zum Perfektionismus 	adäquates soziales Verhalten aller Beteiligten ist eine relevante Komponente des Begabtenunterrichts	alle Schüler wohnen im Internat: zwei Generationen leben und arbeiten zusammen „Internatsmentoren“, „Gymnasialmentoren“
Spezielle Förderung von Problemschülern		

Das Landesgymnasium St. Afra bietet mit dem Angebot der Ganztageschule und dem Internat zwei sehr gute Voraussetzungen zur Umsetzung von Förderprogrammen und Vertiefungsschwerpunkten und nimmt auch den zeitlichen Druck auf ein reines „Vormittagsprogramm“ wie zum Beispiel in den Förderklassen heraus. Die Internats- und Gymnasialmentoren sind ein zusätzliches Angebot der individuellen Unterstützung.

Mit der Schwerpunktsetzung, dass jeder Schüler mindestens drei Fremdsprachen, eine davon Griechisch oder Latein, lernen muss, ist dieses Gymnasium für Schüler mit eher weniger Interesse an Sprachen oder eher Schwächen im sprachlichen Bereich nicht der geeignete Lernort, ihre besonderen Begabungen zu entwickeln.

Im Gegensatz zu privaten Gymnasien mit ihren Vorteilen der Planung und Gestaltung, aber auch der Möglichkeit der finanziellen Umlage der Kosten, bietet das Landesgymnasium St. Afra als staatliches Gymnasium „erschwingliche“ Kosten, die sich zum Stand Februar 2004 für Unterricht und Verpflegung auf ca. 384,- € belaufen. Schulgeld wird nicht erhoben.

3.3 Sir-Karl-Popper-Schule

Die Sir-Karl-Popper-Schule ist am Wiedner Gymnasium (Bundesgymnasium, Bundesrealgymnasium) in Wien (A-1010 Wien, Schellingstr. 13) angesiedelt und beginnt in dem österreichischen Gymnasial-System (gezählt wird ab der 1. Klasse) als Schulversuch für Hochbegabte ab der 5. Klasse (entspricht im deutschen Schulsystem der 9. Jahrgangsstufe).

Der folgende Abschnitt zeigt, wie sich die Sir-Karl-Popper-Schule in Wien selbst beschreibt (<http://www.popperschule.at/> und Broschüre der Schule, die auf Anfrage zugesandt wird):

Eine **INDIVIDUELL ANGEPASSTE BETREUUNG** (als institutionalisiertes Zusatzangebot zum „normalen“ Gymnasium bzw. Realgymnasium, auf freiwilliger Basis an- oder abwählbar) findet am Wiedener Gymnasium in den Klassen 1-4 statt (im baerischen Bildungssystem entspricht das den Klassen 5-8):

- **Förderkurse** für partielle Lernschwächen in Schularbeitsfächern
- **Legastheniebetreuung**
- **Deutsch-Kurse** für die Aufarbeitung von Defiziten in der Beherrschung der deutschen Sprache (nicht nur für Ausländer)
- **Begabungskurse** für partielle besondere Begabungen

Ab der 1. Klasse wird angeboten:

- **Kommunikation und Persönlichkeitsbildung** – 1 Stunde
- **Musikalischer Schwerpunkt**
(Musikpraktikum, Chor, Instrumentalmusik) – 2 Stunden

- **Künstlerisch-kreativer Schwerpunkt**
(Bildnerisches Gestalten, Darstellendes Spiel) – 2 Stunden

Ab der 2. Klasse wird angeboten:

- **Naturwissenschaftliches Praktikum**
(biologische und physikalische Übungen) – 2 Stunden

Ab der 3. Klasse wird angeboten:

- **Französisch**
 - Im Gymnasium zusätzlich zu Latein nach dem „Drehtürmodell“²
 - Im Realgymnasium an Stelle von Werkerziehung und Geometrischem Zeichnen – 4 Stunden
- **Sport und Spiel** – 1 Stunde
- **EDV-Studio** (jederzeit, nach Anmeldung)
Dieses bietet die Möglichkeit zur individuellen Weiterentwicklung in einem Bereich, der dank einer außergewöhnlich großzügigen technischen Ausstattung der neuen Schule (ein eigener Klassencomputer in fast jeder Klasse, fix installierte Beamer in vielen Klassenräumen) ab der 1. Klasse in alle Fachbereiche integriert ist.

Die Sir-Karl-Popper-Schule

beginnt ab der Jahrgangsstufe 5 (im bayr. System gezählt ab: 9. Jahrgangsstufe).

Aufnahmevoraussetzungen

Es wird eine Testung durch externe Psychologen/Psychologinnen durchgeführt, wobei die Intelligenztests ausschlaggebend sind. In einem Kontaktgespräch werden eventuell offen gebliebene Fragen geklärt. Die Schulnoten sind nicht ausschlaggebend.

Die Aufnahme erfolgt ab der 9. Schulstufe (5. Klasse des österreichischen Gymnasiums; in der bayerischen Zählweise die 9. Jahrgangsstufe), das Durchschnittsalter bei der Aufnahme beträgt 14 Jahre.

² **DAS „DREHTÜRENMODELL“** (zusätzliches begabungsförderndes Angebot, nach Bedarf und nur auf Antrag der Eltern)

- **„Akzeleration“** durch partielles Überspringen
(Teilnahme am Unterricht eines Faches in einer höheren Stufe)
- **„Enrichment“**
(Parallelkurse, die während der regulären Unterrichtszeiten stattfinden und für die einzelne Schüler freigestellt werden können):
 - eine zusätzliche Fremdsprache ab der 5. und/oder 6. Klasse (Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch)
 - „exotische“ Sprachen (z. B. Chinesisch, ...)
 - darstellende Geometrie zusätzlich zum physikalisch-biologischen Schwerpunkt im Realgymnasium ab der 7. Klasse
 - philosophieren mit Kindern (ab der 1. Klasse)
 - Sternenbeobachtung und Astronomie

Kerngedanke der Sir-Kar-Popper-Schule

Sie fühlt sich der Auseinandersetzung mit den Theorien Karl Poppers verpflichtet, und zwar mit der ihm eigenen Haltung des „kritischen Falsifizierungsversuchs“.

Diese Grundidee wird übertragen auf das Lernen, und ist als didaktische Grundhaltung handlungsleitend: dem Fehler, der Irrtumsbeseitigung, der Kritik soll jener Stellenwert gegeben werden, den sie bei Popper haben. Die Schülerinnen und Schüler müssen sich auf diese Haltung verlassen können: Problemstellungen erfordern Lösungen, und nur wenn ständig danach gesucht wird, ob es nicht noch bessere, adäquatere, haltbarere Lösungen gibt, nur dann gibt es ein Annähern an die Wahrheit. Wer versucht, keine Fehler zu machen, wird nicht frei und kreativ Antworten entwerfen und dann neugierig daran gehen, sie allen möglichen Belastungsproben zu unterziehen. Wer glaube, dass die Falsifikation ein Misserfolg ist, wird ängstlich und hartnäckig an seinen Theorien festhalten bzw. nur zögerlich neue, kühnere Wege beschreiten.

Die Sir-Karl-Popper-Schule setzt ein Modell zur Förderung von kognitiv besonders begabten Schülerinnen und Schülern um.

Die Begabungsförderung in der Sir-Karl-Popper-Schule erfolgt über die klassischen Schienen von

- Akzeleration
- Enrichment
- Grouping
- Individualisierung des Lernprozesses

AKZELERATION

Diese wird durch folgende Maßnahmen bzw. Sonderregelungen gefördert:

- Möglichkeit zum Überspringen aus der 3. Klasse AHS
- Partielles Überspringen durch den Wechsel vom Grundkurs der 7. Klasse in den Grundkurs der 8. Klasse in einem oder mehreren Sprachfächern
- Zusammenfassung der Lerninhalte von zwei Jahrgängen in einem Schuljahr im Rahmen des Kurssystems in den Fächern Geschichte und Politische Bildung, Geographie und Wirtschaftskunde, Biologie und Umweltkunde, Physik, Chemie
- Möglichkeit einer vorgezogenen schriftlichen Teilreifepfung aus Englisch

ENRICHMENT

- **COACHING:** Der Coach ist ein Mitglied des Lehrerteams, das vier bis fünf Schüler/Schülerinnen individuell betreut und für diese die pädagogischen Aufgaben des traditionellen Klassenvorstands übernimmt.
- **FÖRDERUNG der „SOZIALEN KOMPETENZ“**
Für das neu eingeführte Pflichtfach „**Kommunikation und Sozialkompetenz**“ („KoSo“) stehen jeweils 2 Wochenstunden in der 5. und 6. Klasse zur Verfügung
In der 7. und 8. Klasse kann dieses im Rahmen des Kurssystems mit der Akzentsetzung auf „Persönlichkeitsbildung“ und Projektmanagement“ als 2-stündiger Grundkurs weiter belegt werden. In seiner vierjährigen Variante berechtigt dieses neue Fach zum Antreten zu einer mündlichen Reifepfug-

fung und findet seinen Niederschlag in einem eigenen Zertifikat.

EXTRACURRICULARE ARBEITSGEMEINSCHAFTEN

Die diesbezüglichen Veranstaltungen sind Bildungs- und Erziehungsaufgaben gewidmet, die in der Regel nicht einem einzelnen Unterrichtsgegenstand zugeordnet werden können. Vielmehr bereichern sie den lehrplanmäßigen Unterricht, indem sie inhaltlich über diesen hinausgehen.

- **5. Klasse:**
 - Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten
 - Einführung in die Schulbibliothek (2 Stunden im Sommersemester)
 - Einführung in Präsentationstechniken, Rhetorik
- **6. Klasse:**
Einführung in die wichtigsten Bibliotheken Wiens (ganzjährig)
- **7. Klasse**
Universitätspraktikum: Einführungsphase (Wintersemester): Hospitation in verschiedenen universitären Settings; Fachspezifisches Praktikum (Sommersemester): gezielte Hospitationen je nach selbstgewähltem Schwerpunkt.
- **8. Klasse:**
„Uni goes Popper“ (Vorlesungen und Workshops von Universitätsprofessoren verschiedener Fachrichtungen an der Schule)

Individueller Schwerpunkt

Jeder Schüler muss jährlich einen individuellen Schwerpunkt in einem individuellen Lernkontrakt definieren und in Form eines konkreten Leistungs-Angebotes formulieren. Damit soll die jeweilige individuelle Begabung nutzbar gemacht werden für einen Brückenschlag von der Beengtheit eines rein schulisch bedingten und motivierten Lernens zu einem Engagement im "echten" Leben.

Im Folgenden sind einige Beispiele für Leistungen, die im Rahmen des "individuellen Schwerpunkts" bisher erbracht wurden, angeführt:

- Vorbereitung, Organisation und Gestaltung einer Dichterlesung (mit einem namhaften österreichischen Dichter und eigenen Gedichten von Schülerinnen und Schülern des Wiedner Gymnasiums)
- Erstellung eines Videos zur Dokumentation der Beobachtung von Pflege- und Aufzuchtverhalten bei einigen Haustieren. Gestaltung einer Homepage zum Thema "Astrobiologie"
- Gestaltung eines Klavierabends unter Mitwirkung einiger Mitschülerinnen und Mitschüler
- Ausstellung über "Medizin in alten Kulturen" mit Ausstellungskatalog und Führung
- Erlernen der Gehörlosensprache, Veranstaltung mit einer Gehörlosensprachlehrerin in der Klasse, Reflexion der Besonderheiten dieser Form von Kommunikation
- Präsentation zum Thema "Randgruppen - Toleranz?" (Interviews auf Tonband, Transkriptionen derselben, Fotoausstellung)

- Tutoring in Französisch (Gratisnachhilfe, Mitarbeit als Assistentin in jüngeren Jahrgängen) , "learning by teaching"!
- Übersetzung, Präsentation, Illustration und gebundene Edition einiger rumänischer Gedichte ins Deutsche und Reflexion über die Problematik des Übersetzens
- Gestaltung einer Radiosendung über Institutionen zur Förderung von Mädchen (Ausbildung für nicht-klassische Mädchenberufe)

Zusammenfassung und Aspekte der Beratung

Setzt man die oben angeführten Aspekte des begabungsfördernden Anspruchs der Sir-Karl-Popper-Schule mit den eingangs dargestellten Lern- und Leistungsbedingungen und die daraus resultierenden Anforderungen an die Unterrichtsgestaltung in Beziehung, so ergibt sich schwerpunktmäßig folgende Übersicht:

Lern- und Leistungsbedürfnisse besonders begabter Kinder	Anforderung an die Unterrichtsgestaltung	Sir-Karl-Popper-Schule
<ul style="list-style-type: none"> - offene Lernumwelten - Verzicht auf umfangreiche Erklärungen und Wiederholungsphasen - ausgeprägtes Interesse an tiefergehenden Erkenntnissen - sich mit Lehrinhalten selbstgesteuerter und selbständiger beschäftigen 	Unterricht sollte <ul style="list-style-type: none"> - abstraktere und komplexere Inhalte bieten - stärker höhere Denkprozesse beanspruchen, z.B. eigenes Entdecken - mehr Freiheitsgrade beim Lernen bieten, die Selbststeuerungskompetenzen erfordern 	<ul style="list-style-type: none"> - extracurriculare Arbeitsgemeinschaften - Grundidee Poppers: „kritische Falsifizierungsversuche - Lernkontrakt: Jeder Schüler muss jährlich einen individuellen Schwerpunkt definieren und umsetzen
Aspekte des sozialen Umgangs	Qualität der kommunikativen Ebene des Unterrichts	
Besonders Begabte zeichnen sich aus durch <ul style="list-style-type: none"> - kreativere Problemlösungsmethoden - größere Urteilsselbstständigkeit - höhere Ausdauer beim Problemlösen - oftmals Neigung zum Perfektionismus 	adäquates soziales Verhalten aller Beteiligten ist eine relevante Komponente des Begabtenunterrichts	Fach: Kommunikation und Sozialkompetenz (2-stünd. Pflichtfach in Klasse 5 und 6)
Spezielle Förderung von Problemschülern		

Die Sir-Karl-Popper-Schule ist eine öffentliche Schule, ihr Besuch ist an keine Beitragszahlungen gebunden.

Das individuell angepasste Betreuungsangebot am regulären Wiedener Gymnasium, noch vor dem Eintritt in die Sir-Karl-Popper-Schule (5.-9. Klasse, im bayerischen System 9. – 13. Klasse) entspricht in etwa den im neuen achtjährigen Gymnasium in Bayern angebotenen „Intensivierungsstunden“, in denen Schwächen in den Kernfächern ausgeglichen oder besonders begabte Schüler eigens gefördert werden können.

Interessant ist die Umsetzung begabungsfördernder Angebote nach dem „Drehtürenmodell“, dass eine Akzeleration durch partielles Überspringen, d. h. Teilnahme am Unterricht eines Faches in einer höheren Stufe, Enrichmentangebote als Parallelkurse ermöglicht, für die einzelne Schüler freigestellt werden können. Diese „größtmögliche“ Flexibilität im Rahmen eines normalen gymnasialen Angebots ist sicher eine organisatorische Herausforderung an die Schule; gleichzeitig ist sie aber auch eine sehr gute Möglichkeit der individuellen Inanspruchnahme begabungsfördernder Angebote.

Für die Frage des Besuchs bayerischer Schüler mit besonderen Begabungen an der Sir-Karl-Popper-Schule in Wien sind zwei Aspekte von Bedeutung:

- Der Wiedereintritt an ein bayerisches Gymnasium erfolgt nach § 13-15 GSO Aufnahme in eine höhere Jahrgangsstufe“. Aufnahmebedingung ist die erfolgreich abgelegte Aufnahmeprüfung und das Bestehen einer Probezeit.
- Die Aufnahme eines Studiums an einer bayerischen Universität nach Ablegen der Reifeprüfung „Matura“ in Österreich erfolgt unter den Bedingungen der Anerkennung ausländischer Reifezeugnisse durch die Zeugniserkennungsstelle für den Freistaat Bayern (Pündterplatz 5, 80803 München). Im Vorfeld der Beratungen ist zu überlegen, welche Unterrichtsfächer jeweils vor Studienbeginn nachgewiesen werden müssen, um ein entsprechendes Studium in Bayern beginnen zu können.

3.4 Cademuir International School (Schottland)

Die Cademuir International School in Schottland ist eine Internatsschule, die europäisch ausgerichtet ist und Schülerinnen und Schüler auf das Studium in Großbritannien oder einem anderen europäischen Land vorbereitet.

Der folgende Abschnitt zeigt, wie sich die Cademuir International School selbst beschreibt (Broschüre der Schule, die auf Anfrage vom Förderverein der Cademuir International School in Duisburg, 47239, Danziger Str. 26) zugesandt wird):

Cademuir International School wurde 1990 gegründet mit dem Ziel, eine Lernumgebung zu schaffen, in der sich junge Leute mit hoher Begabung und kreativem Talent voll entwickeln können.

Grundlage für das Kriterium hoher Begabung sei das Howard Gardener Konzept der Begabung:

Hervorragende Eigenschaften in einem oder mehreren Bereichen der Intelligenz (Sprache, Logik und Mathematik, visuelles und räumliches Denken, Musik, Fähigkeit im körperlichen Ausdruck, intrapersonale und zwischenmenschliche Fähigkeiten) werden als Kriterium für hohe Begabung festgelegt.

Hauptziele der Schule:

- Kreatives Denken anzuregen
- Logisches Denken und Geschick für Problemlösungen zu lehren
- Geschick zu entwickeln, sich in Englisch oder anderen Sprachen mitteilen zu können

Cademuir ist eine spezielle Schule. Ihr Ethos, kleine Größe, familiäre Atmosphäre, hohes Personalniveau und Unterstützung beim Lernen ergäben eine ideale Umgebung, in der schwache Kinder Fortschritte machen und ihre vollen geistigen Fähigkeiten entwickeln können. Leitlinie der Cademuir International School ist, das ganze Kind zu betrachten, weshalb Lehrpläne erstellt werden, um sowohl Beschleunigung als auch Unterstützung, entsprechend des individuellen Bedürfnisses anbieten zu können. Besonders betont werden die Werte in der Gemeinschaft und die Entwicklung akademisch informierter und sozial gebildeter Persönlichkeiten, die in der Lage sind, ihre weitere Ausbildung an europäischen Universitäten fortzusetzen.

Cademuir verfügt über ein „Learning Support Department“ mit spezialisierten Lehrkräften. Nach angemessenen Tests und dem Gespräch mit Kollegen entwirft der Koordinator des „Learning Supports“ individuelle Programme, die von den Lehrkräften des Departments und den Fachlehrern umgesetzt und in einem „Individual Educational Profil“ (IEP) dokumentiert werden.

Schüler mit besonderen Lernschwierigkeiten

Die Cademuirschule wirbt damit, dass viele der Kinder, die an Cademuir Schule verwiesen wurden, eine Geschichte der Erfolglosigkeit und Lernstörungen einer oder mehrerer Art aufzeigen. Dieses Syndrom mehrerer Ursachen könne der Grund dafür sein, dass in vorherigen Schulen versäumt wurde, die bestimmten Bedürfnisse dieser Kinder zu erkennen.

Nicht selten findet man sichtbare Defizite, verbunden mit Problemen des Gehörs, der Sprache und im Sozialverhalten, die die Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechnen erhöhen.

Cademuir unterhält keine separate Legasthenie-Abteilung. Stattdessen plant der „Coordinator of Learning Support“ persönliche Programme, wie oben dargestellt.

In Cademuir wird Legasthenie nicht als einzige Lernschwierigkeit gesehen. Oft können Seh- und Hörprobleme mit Symptomen von neurologischen Störungen verbunden sein, die beachtet werden müssen, wenn die Ursachen für Schulversagen festgestellt und behoben werden sollen.

Ein Schüler mit mäßigen Lernschwierigkeiten erhält in der Regel 1-2 Stunden Einzelunterricht mit einem „Learning Support Teacher“ mit zusätzlicher Unterstützung eines Assistenten. Ein Schüler mit größeren Schwierigkeiten bekommt, wenn erforderlich, für Klassenarbeiten und Prüfungen einen „Leser“ oder „Schreiber“. Um die Arbeit der Fachlehrer zu unterstützen und zur Selbsthilfe zu ermutigen, wird das Fach Informatik unterrichtet und es stehen generell Schreibcomputer zur Verfügung.

Es wird darauf hingewiesen, dass fast alle Schüler, die in Cademuir zur Schule gehen, unabhängig von Erziehungs-, Gefühls- oder Verhaltensauffälligkeiten, woran sie vor der Ankunft in der Schule gelitten haben, Abschlüsse für die Universität oder andere tertiäre Bildung erreichen, wenn sie die Schule verlassen.

Prinzip der Individualisierung

Jeder Schüler der höheren Schule hat einen Stundenplan, der individuell auf seine besonderen Bedürfnisse zugeschnitten ist. Die Schule ist in Unterrichtsgruppen eingeteilt, die auf spezifischen Fähigkeiten und Interessen als auf chronologischem Alter basieren. Ein Wechsel zwischen den Gruppen ist möglich, damit ein begabter neunjährige Mathematiker in diesem Fach zusammen mit älteren Kindern lernen kann, während er gleichzeitig Lernhilfe in Gebieten bekommt, in denen er möglicherweise schwach ist oder wo ein hoher Grad emotionaler Reife erforderlich ist. Es ist aber ebenso wichtig, dass er in sozialer Hinsicht das Recht behält, ein neunjähriges Kind zu sein.

Kinder mit großen Fähigkeiten brauchen ihresgleichen, mit denen sie geistig sprühen, neue Ideen ausdenken und entwickeln können.

Zusammenleben in der Gemeinschaft , Disziplin und Schulordnung

Das Zusammenleben in einer Gemeinschaft ist nach der Philosophie der Schule der ideale Weg, soziale und moralische Werte zu stärken. Struktur ist ein wesentlicher Faktor im Leben der Schüler, deshalb müssen sie lernen, dass Ordnung in ihrem sozialen und akademischen Leben notwendig ist. Hochbegabte müssen das genauso lernen wie jedes andere Kind. In Cademuir ist Dienst für die Gemeinschaft eine Qualität, die hochgeschätzt und erwartet wird.

Die Schulordnung spiegelt im Konzept von Cademuir die Regeln der Gesellschaft als ganzes wider und wurde entwickelt, um den Einzelnen ebenso wie die Gemeinschaft zu schützen. Die Beachtung der Schulordnung ist zwingend.

Das Tragen einer Schuluniform ist obligatorisch während des Arbeitstages und bei offiziellen Anlässen.

Cademuir im schottischen Bildungssystem

Kinder in Schottland werden in der Regel mit 5 Jahren eingeschult. In der staatlichen Schule gibt es zwei Stufen: Primarschule (Primary), 5- bis 12-jährige, und Sekundärbereich (Secondary) für 13- bis 17/18-jährige.

Die ersten (extern gestellten und korrigierten) staatlichen Prüfungen (Standard Grade) finden in staatlichen Schulen statt, wenn die Schüler ca. 15 Jahre alt sind. Sie werden in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden durchgeführt und entsprechen dann entweder dem Niveau des Hauptschulabschlusses oder der Mittleren Reife. Auf die Kurse des Standard Grade folgen die Higher Grades. Die ebenfalls externen Prüfungen entsprechen etwa dem Niveau des Abiturs und sind die Voraussetzung zum Studium. In den staatlichen Schulen in Schottland werden die Higher-Examen im Alter von etwa 17/18 Jahren abgelegt.

Im schottischen Schulsystem ist es möglich, dass eine Schule ihre Schüler dann zu einer Prüfung anmelden kann, wenn diese in der Lage sind sie zu bestehen. Dies ist die Grundlage für die Flexibilität Cademuir. Hochbegabte Schüler können sowohl für die Standard Grade- als auch die Higher Grade-Prüfungen bereits sehr viel früher gemeldet werden, so dass u. U. schon 16-jährige mit dem Studium beginnen können. Zusätzlich bietet Cademuir Kurse des Advanced Higher/SYS an. Sie eröffnen Schülern, die zwar alle für einen Universitätseintritt notwendigen Qualifikationen haben, aber wegen ihres jungen Alters noch nicht „universitätsreif“ sind, die Chance, sich an der Schule auf Universitätsniveau weiterzubilden. Die Belegung eines Advanced Higher Kurses bietet sich auch für solche Schüler an, die noch nicht alle erforderlichen Prüfungen gemacht haben, wohl aber in einigen Fächern bereits eine Higher-Prüfung abgelegt haben und hier weitere Qualifikationen erwerben möchten.

Fächerangebot

Maths, Science Technology	Social Subjects	Languages	Expressive Arts
Biologie	Religion	Griechisch	Sport
Physik	Erdkunde	EFZ (Englisch als Fremdsprache)	Kunst & Design
Chemie	PSE (Persönliche und soziale Erzie- hung)	Englisch	Theater
Informatik	Geschichte	Deutsch	Musik
Mathematik	Sozialkunde	Französisch	
Psychologie		Spanisch	
		Latein	

Zusammenfassung und Aspekte der Beratung

Setzt man die oben angeführten Aspekte des begabungsfördernden Anspruchs der Cademuir International School mit den eingangs dargestellten Lern- und Leistungsbedingungen und die daraus resultierenden Anforderungen an die Unterrichtsgestaltung in Beziehung, so ergibt sich schwerpunktmäßig folgende Übersicht:

Lern- und Leistungsbedürfnisse besonders begabter Kinder	Anforderung an die Unterrichtsgestaltung	Cademuir international School
<ul style="list-style-type: none"> - offene Lernumwelten - Verzicht auf umfangreiche Erklärungen und Wiederholungsphasen - ausgeprägtes Interesse an tiefergehenden Erkenntnissen - sich mit Lehrinhalten selbstgesteuerter und selbständiger beschäftigen 	Unterricht sollte <ul style="list-style-type: none"> - abstraktere und komplexere Inhalte bieten - stärker höhere Denkprozesse beanspruchen, z.B. eigenes Entdecken - mehr Freiheitsgrade beim Lernen bieten, die Selbststeuerungskompetenzen erfordern 	<ul style="list-style-type: none"> - Aufteilung in Unterrichtsgruppen, die auf spezifische Fähigkeiten und Interessen der Schüler basieren - Individueller, auf die besonderen Bedürfnisse zugeschnittener Stundenplan: "Coordinator of Learning Support" plant persönliche Programme, die Lehrkräfte führen diese auf persönlicher oder Gruppenbasis durch - In der Regel 1 – 2 Std. Einzelunterricht mit dem „Learning Support Teacher“ mit zusätzlicher Unterstützung durch einen Assistenten - Flexibles externes Prüfungssystem
Aspekte des sozialen Umgangs	Qualität der kommunikativen Ebene des Unterrichts	
Besonders Begabte zeichnen sich aus durch <ul style="list-style-type: none"> - kreative Problemlösemethoden - größere Urteilsselbständigkeit - höhere Ausdauer beim Problemlösen - oftmals Neigung zum Perfektionismus 	adäquates soziales Verhalten aller Beteiligten ist eine relevante Komponente des Begabtenunterrichts	Zusammenleben in der Internatsgemeinschaft: <ul style="list-style-type: none"> - Dienst für die Gemeinschaft wird hochgeschätzt und erwartet - Beachtung einer „strengen Schulordnung ist zwingend - Geschick für Problemlösungen wird gelehrt
Spezielle Förderung von Problemschülern		<ul style="list-style-type: none"> - Legasthenieförderung - Einzelunterricht mit einem „Learning Support Teacher“ - Unterstützung bei größeren Schwierigkeiten durch einen „Leser“ oder „Schreiber“ bei Klassenarbeiten und Prüfungen

Hervorzuheben ist die Möglichkeit der starken Individualisierung nach Interessen und Fähigkeiten, sowie die Unterstützung bei Lernschwierigkeiten; bedeutsam und für Kinder mit Legasthenie sicher sehr attraktiv ist die Unterstützung durch „Leser“ und „Schreiber“ bei Klassenarbeiten und Prüfungen.

Die Qualität der Ausbildung der Cademuir-Schüler zeigt sich am Bestehen der extern gestellten und korrigierten staatlichen Prüfungen. Darüber liegen keine Statistiken vor, auch nicht, wie viele Schüler zum Beispiel mit Lernschwierigkeiten das Abitur oder die Mittlere Reife erreichen. Die Flexibilität Cademuirs, ihre Schüler im schottischen Schulsystem zu einer Prüfung anmelden zu können, wenn die Aussicht auf Bestehen der Prüfung besteht, besticht. Auch interessant ist die Möglichkeit, Schüler, die durch das flexible Prüfungssystem alle für einen Universitätseintritt notwendigen Qualifikationen erworben haben, aber noch nicht „altersmäßig universitätsreif“ sind, sich an der Schule Cademuir auf Universitätsniveau weiterzubilden.

Für Schüler mit deutscher Muttersprache setzt die Umgangssprache Englisch doch eine sprachliche Begabung voraus.

Für die Frage des Besuchs bayerischer Schüler mit besonderen Begabungen an der Cademuir International School sind folgende zwei schulrechtliche Aspekte von Bedeutung:

- Der Wiedereintritt an ein bayerisches Gymnasium erfolgt nach § 13-15 GSO Aufnahme in eine höhere Jahrgangsstufe“. Aufnahmebedingung ist die erfolgreich abgelegte Aufnahmeprüfung und das Bestehen einer Probezeit.
- Die Aufnahme eines Studiums an einer bayerischen Universität nach Ablegen des „*Scottish Qualifications Certificate (SQC)*“ erfolgt unter den Bedingungen der Anerkennung ausländischer Reifezeugnisse durch die Zeugnisanerkennungsstelle für den Freistaat Bayern (Pündterplatz 5, 80803 München). Im Vorfeld der Beratungen ist zu überlegen, welche Unterrichtsfächer mit welchem „*Grade*“ jeweils vor Studienbeginn nachgewiesen werden müssen, um ein entsprechendes Studium in Bayern beginnen zu können.

Grundvoraussetzungen für den Hochschulzugang mit dem „*Scottish Qualifications Certificate*“ in Bayern sind folgende Fachanforderungen(Stand Februar 2004):

- Nachweis von mindestens von fünf voneinander unabhängigen Prüfungsfächern die allgemein bildenden, nicht berufsbildenden Inhalt haben
- Unter den fünf Prüfungsfächern müssen die folgenden Fächer vertreten sein: a) zwei Sprachen, bei Bewerbung mit Muttersprache Deutsch wird das Fach German nicht gewertet; b) Mathematik oder eine der Naturwissenschaften Biologie, Chemie oder Physik
- Abhängig von dem angestrebten Studienfach müssen zwischen 3 und 5 dieser Fächer auf dem Niveau des „*Higher Grade*“ geprüft worden sein, die übrigen auf dem „*Standard Grade*“.

Vom Angebot her verständlich aber in der Beratung problematisch sind die nicht unerheblichen Kosten von jährlich ca. 31.000 €. Auch wenn die Möglichkeit einer Förderung durch die Jugendhilfe im Rahmen des § 35a KHJG besteht, so sind die Jugendämter auf Grund ihrer finanziellen Situation in der Anerkennung sicher zu Recht sehr restriktiv. In der Süddeutschen Zeitung vom 28./29. Februar 2004, S. 56, wird aktuell ein Rechtsstreit am Regensburger Verwaltungsgericht bezüglich der Übernahme der Kosten durch die Jugendhilfe berichtet. Die Staatliche Schulberatungsstelle für Oberbayern-Ost hat zu dieser Frage mehrere einschlägige Erfahrungen.

4. Alternative pädagogische Schulmodelle

Gerade bei der Beratung von Eltern besonders begabter Kinder wird immer wieder die Frage nach den schulischen Möglichkeiten außerhalb des regulären Schulsystems gefragt. Bei der Beratung von Eltern bezüglich alternativer pädagogischer Schulmodelle wie z. B. Montessori-Schulen oder Waldorfschulen sind die Vor- und Nachteile gut abzuwägen. Die Vorteile werden in den nachfolgenden Beschreibungen der Schulmodelle deutlich. Die Nachteile liegen unabhängig von der pädagogischen Grundidee im Rechtsstatus. So sind die Montessori- und Waldorfschulen „Ergänzungsschulen“.

Ergänzungsschulen (Art. 102, BayEUG) verleihen nicht die gleichen Berechtigungen wie die öffentlichen Schulen und staatlich anerkannte Ersatzschulen. Aus diesem Grund sind die erbrachten Leistungen an der Ersatzschule, auch wenn Schüler mit besonderen Begabungen nur Spitzenleistungen erbringen, für die staatlichen und öffentlichen Schulen nicht relevant, auch nicht im Sinne von Vorrückungsbestimmungen. Beim Wechsel von Ersatzschulen zu staatlichen Schulen ist immer eine Aufnahmeprüfung erforderlich, ausgenommen die Aufnahme in die Regelklasse der Hauptschule oder Grundschule. Bevor sich Eltern für den Besuch ihres Kindes in ein solches alternatives Schulmodell entscheiden, sollte der gesamte Ausbildungsgang und die Möglichkeit des Erwerbs der Abschlüsse betrachtet werden. Der Wechsel aus solchen Modellen in das „Regelsystem“ des staatlichen Bildungsangebots ist oft mit Zeitverlust, zusätzlichen Prüfungen, Nachlernen von Unterrichtsinhalten, zusätzlichen Bewährungszeiten (Probezeiten) verbunden, die aus der Diskrepanz der unterschiedlichen Konzeptionen entstehen.

Diese möglichen Nachteile stehen den Vorteilen der speziellen pädagogischen Konzepte gegenüber.

4.1 Montessorischulen

Der folgende Abschnitt zeigt, wie die Montessorischulen ihr Konzept der Begabtenförderung selbst beschreiben (<http://www.montessori.de/>):

Montessorischulen haben sich dem Bildungsangebot nach Maria Montessori verschrieben, das sich unmittelbar am Kind und seinen Bedürfnisse orientiert. Die

Prinzipien der Montessoripädagogik lassen Möglichkeiten der besonderen Förderung von Schülern mit besonderen Begabungen zu.

Prinzipien der Montessori-Pädagogik sind:

- das Kind in seiner Persönlichkeit achten, es als ganzen, vollwertigen Menschen sehen
- seinen Willen entwickeln helfen, indem man ihm Raum für freie Entscheidungen gibt; ihm helfen,
- selbständig zu denken und zu handeln
- ihm Gelegenheit bieten, dem eigenen Lernbedürfnis zu folgen, denn Kinder wollen nicht nur irgendetwas lernen, sondern zu einer bestimmten Zeit etwas ganz Bestimmtes (sensible Phasen)
- ihm helfen, Schwierigkeiten zu überwinden statt ihnen auszuweichen

Ein wichtiges Prinzip der Montessori-Pädagogik: Freiarbeit

- Die Freiarbeit ist das Kernstück der reformpädagogischen Bildung Montessoris. Die Kinder wählen nach eigener Entscheidung, womit sie sich beschäftigen. Das Montessori-Material, die kindgerechte Darstellung der Angebote und die gute Beobachtungsgabe des Erziehers helfen dem Kind dabei, sich für ein Angebot zu entscheiden.
- Dann bestimmt das Kind weitgehend selbst den Arbeitsrhythmus und die Beschäftigungsdauer und auch, ob es allein oder mit einem Partner arbeiten, spielen oder lernen möchte.
- Diese freie Entscheidung führt zu einer Disziplin, die von innen kommt und nicht vom Erzieher gemacht wird. Jeder Besucher, der nicht mit der Montessori-Pädagogik vertraut ist, bewundert diese ruhige und entspannte Arbeitsatmosphäre in der Freiarbeit nach Montessori.

Nach Auffassung von Maria Montessori muss die Schule dem Kind die Möglichkeit geben, sein eigenes Lerntempo zu finden. Danach sollte die Erziehung nach dem Prinzip der Wahlfreiheit erfolgen. Es geht um die allmähliche Einübung des „selbstregulierten Lernens“ in Verbindung mit dem Kompetenzerwerb. Den Kindern soll die Möglichkeit eröffnet werden, die Selbständigkeit, die von ihnen als Erwachsenen erwartet wird, schon frühzeitig einzuüben. Dies bedeutet, dass das Kind selbst bestimmt, was es tun und lernen möchte. Dem Kind muss darum Raum und Zeit gelassen werden, seine selbst gewählte Arbeit auch selbständig und in Ruhe zu Ende zu führen, damit es durch das Erreichte sich selbst („Selbstkompetenz“) und seine Leistungsfähigkeit bestätigt fühlt. Der Lehrer hat dabei die Aufgabe das Kind dabei zu begleiten und darauf zu achten, dass die Aufgaben auch zu Ende geführt werden.

In den Montessori-Schulen werden das 1.-3. Schuljahr und das 4.-6. Schuljahr zusammengefasst. In diesen Gruppen kann es dann zu einem kooperativen Lernen kommen. Vorteilhaft ist auch, dass Fähigkeitsgruppen gebildet werden können, ohne dass für Kinder mit besonderen Begabungen Sonderaufgaben bereitgestellt werden müssen. Der Entwicklungsstand des einzelnen Kindes ist dann auch ausschlaggebend für einen Wechsel in eine andere, höhere Gruppe. Durch diese einfache Handhabung entfällt das klassi-

sche Sitzenbleiben oder das Überspringen. Die Lehrkraft hat durch die alters- und leistungsheterogene Gruppe die Möglichkeit besonders begabte Kinder auch in dieser Hinsicht zu fördern.

Ergänzende Aspekte der Beratung

In der Beratung zeigte sich allerdings ein Problem, das auf Einzelfälle beschränkt sein mag, aber doch beachtet werden sollte:

Kinder suchen sich gerne Aufgaben zur Bearbeitung aus, die sie sehr gut können und bei deren Bearbeitung sie ein gutes Kompetenzgefühl entwickeln. Aufgaben, die den Kindern Schwierigkeiten bereiten und ggf. Frustrationserlebnisse bewirken würden werden nicht ausgewählt, so dass gerade in den Bereichen, in denen die Kinder sich entwickeln sollten, die Probleme bleiben, also die Schere zwischen Stärken und Schwächen eher größer wird.

4.2 Freie Waldorfschulen

Der folgende Abschnitt zeigt, wie die Waldorfschulen ihr Konzept der Begabtenförderung selbst beschreiben (www.mdr.de/schule/schulportraits):

Die Anthroposophie geht von einer Welt-Entwicklung in Stufen aus, die der Mensch in seiner Ausbildung erkennend und einführend nachvollziehen soll, um seine Fähigkeiten ganzheitlich zu entwickeln.

Diese Auffassung findet ihre Entsprechung im schulischen Konzept: Die Waldorfschulen legen großen Wert auf einen der kindlichen Entwicklung angepassten Schulalltag. Dieses Konzept wird von der ersten Klasse an verfolgt: Denn in diesem Alter "haben Kräfte ihre Arbeit am Körper vollendet, die jetzt freiwerden, um den Unterrichtsinhalt aufzunehmen, zu verarbeiten und zu erinnern".

Noten gibt es erst ab der 12. Klasse. Auch der so genannte Epochenunterricht ist eine Waldorf-Erfindung, der (unter anderem Namen) heute in vielen pädagogischen Konzepten gefordert wird: Statt des herkömmlichen 45-Minuten-Rhythmus der Unterrichtsstunden wird ein Thema intensiv mehrere Wochen lang behandelt, um "die vollständige Hingabe des Kindes an ein Thema" zu ermöglichen. Im Vordergrund steht außerdem das Anliegen, das Kind "ganzheitlich" anzusprechen: Musizieren, Basteln, praktische Projekte, das Erleben der Natur und die Körpererfahrung machen einen wichtigen Teil des Unterrichts aus. In der Waldorfschule gibt es keinen Sport, sondern Eurythmie, "eine Kunst, in der Musik und Sprache durch Bewegung sichtbar zum Ausdruck kommen". Rudolf Steiner sprach vom "seelischen Turnen".

Das pädagogische Konzept ist zeitlich in zwei Hauptabschnitte eingeteilt: Von der ersten bis zur achten Klasse ist der Schüler hauptsächlich "Kind". Der Klassenlehrer soll zugleich Pädagoge und Vertrauter sein. Ab der neunten Klasse besuchen die Schüler die "Oberstufe". Der Klassenlehrer wird durch einzelne Fachlehrer ersetzt.

Besonders ist auch das Sprachenlernen geregelt: Bereits ab der 1. Klasse werden zwei Fremdsprachen unterrichtet - bis zur vierten Klasse ausschließlich mündlich

und ohne jegliche Übersetzung: Es wird gesungen statt aufgeschrieben und vorgespielt statt übersetzt.

Später werden auch ganze Bühnenstücke eingeübt. Jedes Jahr führen die 8. und die 12. Klassen ein Theaterstück (das "Klassenspiel") auf. Außerdem gibt es an der Waldorfschule Kammerchöre.

Die Kinder pflegen einen eigenen Schulgarten; im Handwerksunterricht stehen z. B. Korbflechten, Metallbearbeitung, Töpfern oder Buchbinden auf dem Programm; ein selbstentworfenes Möbelstück wird gefertigt. In der 8. und 12. Klasse werden von allen Schülern Jahresarbeiten erstellt. Mit Hilfe eines Lehrers soll der Schüler eine selbstgestellte oder vom Lehrerkollegium gestellte Aufgabe bearbeiten und lernen, die Arbeit selbständig einzuteilen und "nicht bei jedem sich bietenden Hindernis aufzugeben".

Außerdem werden ab der 8. Klasse Spezialpraktika zum Kennenlernen des Berufsalltags organisiert.

Ergänzende Aspekte der Betratung

Waldorfschulen werden nicht aufgrund besondere Förderung besonderer Begabungen ausgewählt, sondern vielmehr nach dem Erziehungs- und Unterrichtskonzept Rudolf Steiners. Im künstlerisch-musischen Bereich, sowie in den körperbezogenen Darstellung im Fach Eurythmie haben die Schüler ein sehr interessantes Angebot. Für Schüler mit mathematisch und naturwissenschaftlichen Interessen und Interessen in der Informationstechnologie ist die Waldorfschule weniger geeignet, da die Waldorfschulen zumindest nicht bis zur 12. Jahrgangsstufe mit Overheadprojektoren und Computer arbeitet.

5. Kindergarten und Kindertagesstätte

Wegen der anzustrebenden Kontinuität im Bildungscurriculum ist die Zusammenarbeit zwischen vorschulischen Einrichtungen und dem Primarbereich von großer Bedeutung.

5.1 Kooperation Grundschule mit Kindergarten

Die Zusammenarbeit zwischen vorschulischen Einrichtungen und der Grundschule ist in der Gemeinsamen Bekanntmachung zwischen Sozialministerium und Kultusministerium (GemBek) vom 29.06.1998 (KWMBL I S 403) geregelt. Ziel ist, dass Erziehungs- und Lernschwierigkeiten durch eine stärkere personelle und pädagogische Abstimmung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule vermindert werden könnten (vgl. KAISER/MAHLER, 2004, 20.12. S. 14).

In der oben genannten GemBek ist folgendes aufgeführt:

„Zusammenarbeit von Kindergarten und Grundschule mit den Erziehungsberechtigten. Die Erziehungs- und Bildungsarbeit von Kindergarten und Schule schließt ein enges Zusammenwirken mit den Familien ein. Ein partnerschaftlicher Dialog der Pädagogen und Erziehungsberechtigten über Erziehungsziele und Erziehungsmethoden, über Verhaltensweisen der Kinder und mögliche Förderansätze dient der kontinuierlichen Entwicklung des Kindes. Erzieher und Lehrer sollen

- die Erziehungsberechtigten gemeinsam informieren und beraten, z. B. in Elternabenden, die nach Möglichkeit auch gemeinsam gestaltet werden können, in Fragen der bevorstehenden Einschulung,
- die Erziehungsberechtigten in Einzelgesprächen beraten,
- Veranstaltungen gemeinsam gestalten, z. B. „Tag der offenen Tür“, „Schnuppertag“ oder Kontaktnachmittag an der Schule sowie Schulfeste, wodurch den Erziehungsberechtigten der zukünftigen Schulanfänger ein anschauliches Bild vom Erziehungs- und Bildungskonzept der Grundschule vermittelt wird,
- Informationsveranstaltungen und persönliche Kontakte anbieten, um das Vertrauen der Erziehungsberechtigten in Kindergarten und Schule zu stärken.

Im Kindergarten bewährte Kooperationsformen mit den Erziehungsberechtigten erweisen sich gerade am Schulanfang als hilfreich und sollten nach Möglichkeit fortgeführt werden.“

Diese Kooperationsaufgabe hat im Rahmen der **Förderung besonders begabter Schüler** folgende Aspekte:

- Der Kindergarten unterrichtet die Grundschule über seine Beobachtungen und Erkenntnisse von Schülern, die Verhaltensweisen zeigen, die auf besondere Begabungen schließen lassen, damit die Schulanfänger sinnvoll eingeschult und unterstützt werden können.
- Grundschullehrkräfte, die sich mit dem Thema besondere Begabungen beschäftigen haben, können auch für Erzieherinnen Ansprechpartner in Bezug auf Verhaltensweisen und vermutete besondere Begabungen sein.

An dieser Stelle wird auch auf den Baustein 3 verwiesen, in dem Merkmals- und Checklisten von hochbegabten Schülern besprochen werden und die Rolle der Eltern im Rahmen einer sequentiellen Identifikationsstrategie. Merkmale aus dem vorschulischen Bereich sind dort nicht angesprochen. Bezüglich besonderer Begabungen sollten aber die Fachkräfte des Kindergartens und die Lehrkräfte der Grundschulen sich bei „verhaltensauffälligen“ Kindern über mögliche Ursachen unterhalten, wenn dies nicht schon geschehen ist. Grundlage dafür könnte folgende Übersicht und Gegenüberstellung sein (MÖNKS, 2000, S. 30):

Verhaltensmerkmale

1. Schnelle Informationsaufnahme und -verarbeitung.
2. Forschendes Verhalten und intellektuelle Neugier; intrinsische Motivation; der Sache auf den Grund gehen.
3. Es macht Spaß, Probleme zu lösen und intellektuell aktiv zu sein.
4. Ordnet und strukturiert gerne Menschen und Dinge: Neigung zum Systematisieren.
5. Großer Wortschatz und kann gut formulieren.
6. Kreativ und erfinderisch; liebt es, Dinge „ganz anders“ zu tun.
7. Sehr intensive Konzentration; große Aufmerksamkeitsspanne für Gebiete, die als interessant erfahren werden; zielgerichtetes Verhalten und Ausdauer.
8. Empfindlich und großes Einfühlungsvermögen; verlangt danach, von anderen akzeptiert zu werden.
9. Hohes Maß an Energie, Aufmerksamkeit und Aktivitätsdrang; Perioden mit extrem hoher Anspannung.
10. Hohes Maß an Selbständigkeit; bevorzugt individuelles Arbeiten; großes Selbstvertrauen.
11. Viel Sinn für Humor.

Mögliche Verhaltensprobleme

1. Wird ungeduldig, wenn andere langsamer sind; Wiederholung wird abgelehnt.
2. Dickköpfig; widersetzt sich Vorschriften; scheint unzählige Interessen zu haben; erwartet Ähnliches von anderen.
3. Details werden für unwichtig gehalten; sieht den Sinn von Übung und Wiederholung nicht ein.
4. Wird erfahren als dirigistisch, dominant oder unwirsch.
5. Gebraucht verbales Talent, um unangenehmen Situationen aus dem Weg zu gehen; Kindergarten- und Altersgenossen werden als langweilig erfahren; wird von anderen als „Besserwisser“ gesehen.
6. Was schon bekannt ist, braucht nicht auf's Neue getan zu werden; andere erfahren dies als unangepasstes und negatives Verhalten.
7. Duldet keine Unterbrechung; in Perioden mit erhöhter Aufgabenzuwendung werden Pflichten und Menschen vernachlässigt; wird als dickköpfig erfahren.
8. Empfindlich gegenüber Kritik und Abweisung durch Altersgenossen; Verlangen nach Anerkennung; Gefühl der Verfremdung: „anders sein“.
9. Nichtstun, Inaktivität führt zu Frustration; Aktivitätsdrang kann andere stören; kann als hyperaktiv und dadurch störend erfahren werden; fortwährende Suche nach neuen Anregungen.
10. Kann Anregungen von Seiten der Eltern und Erzieherinnen als „unnötig“ abweisen; legt unkonventionelles Verhalten an den Tag.
11. Erkennt die Absurditäten von Situationen; Humor wird oft nicht von Erwachsenen und anderen Kindern im Kindergarten als solcher erkannt; kann möglicherweise zum Gruppenclown werden, um Aufmerksamkeiten zu bekommen.

Je umfassender und intensiver die Vernetzung und der Austausch zwischen Kindergarten und Grundschule erfolgt, desto besser können auch besonders begabte „Risiko-Kinder“ erkannt und Underachievement verhindert werden.

5.2 CJD Hans-Georg Karg Kindertagesstätte

Die Satzungszwecke und Ziele der Karg-Stiftung für Hochbegabtenförderung sind unter Punkt 2.4 beschrieben.

Der folgende Abschnitt zeigt, wie die CJD Hans-Georg Karg Kindertagesstätte ihr Konzept der Begabtenförderung selbst beschreibt (<http://www.cjdnuernberg.biz>):

Die Hans-Georg-Karg Kindertagesstätte im CJD Jugenddorf Nürnberg (CJD Jugenddorf Nürnberg, Hans-Georg Karg Kindertagesstätte, Grünstr. 17, 90439 Nürnberg, Tel: 0911/965 77 53, Fax: 0911/964 63 37.) ist eine pädagogische Einrichtung, die sich der Betreuung und Förderung hochbegabter Kinder widmet.

KINDERGARTENKINDER

Die Hans-Georg Karg Kindertagesstätte besteht aus zwei Ganztagesgruppen und einer „verlängerten“ Gruppe mit je 18 Kindern, in denen Kinder im Alter von 3 Jahren bis zur Schulpflicht aufgenommen werden können. Pro Gruppe können ein bis zwei behinderte Kinder integriert werden.

SCHULKINDER

Kurse und Projekte während des Schuljahres und teilweise in den Ferien geben Grundschulern die Gelegenheit, außerhalb des Schulstoffes ihren Wissensdurst zu befriedigen und Gleichdenkende zu treffen, z. B. naturwissenschaftliches Experimentieren, Französisch.

6. Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen

Auch unter optimalen Bedingungen kann die Schule nicht immer und allen besonders Begabten gerecht werden, insbesondere bei sehr stark ausgeprägten hohen Begabungen oder bei spezifisch ausgeprägten Talenten, wie z. B. in der Musik. Hier kommt der Betreuung und Förderung durch außerschulische Experten und anderer außerschulischer Einrichtungen eine besondere Bedeutung zu, die in Wochenendkursen, Seminaren am Nachmittag, Ferienkursen spezielle Förderung für besonders begabte Kinder anbieten.

An dieser Stelle sei nochmals an die eingangs von ROST (2002, S. 31) dargestellte Befragung zur Akzeptanz von Fördermaßnahmen bei den Betroffenen erinnert: *Fördermaßnahmen, die auf eine außerschulische Anreicherung und auf eine Differenzierung zielen, werden gewünscht.*

Aus einer Vielzahl von ROST (2002, S. 31) vorgeschlagenen außerschulischen Fördermaßnahmen werden diese wesentlichen herausgegriffen:

- Anspruchsvolle Freizeitgestaltung mit Eltern oder Freunden
- Ferienkurse und Sommerakademien
- Nutzung kommunaler kultureller Ressourcen (Planetarium, Museum etc.)
- Mitgliedschaft in Vereinen und Verbänden (Schachclub, Jugendorchester, etc.)

Zur Umsetzung dieser Maßnahmen tragen die nachfolgend dargestellten Einrichtungen bei.

6.1. Elternvereine zur Hochbegabtenförderung

Neben zahlreichen lokalen Initiativen wie z. B. Elternstammtischen, bemühen sich v. a. zwei deutschlandweite Elternvereine um die Förderung hochbegabter Kinder. Diese Vereine haben regionale Gruppierungen, die telefonisch oder per Internet angefragt werden können. Die Elternvereine bieten regelmäßig Informationen, Elternabende, Fachvorträge und (Wochenend- oder Ferien-) Kurse für Kinder an.

6.1.1 Die Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind e.V. (DGhK)

Der folgende Abschnitt zeigt, wie die Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind e.V. (DGhK) ihr Konzept der Begabtenförderung selbst beschreibt (www.dghk.de):

Die Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind e.V. (DGhK) ist ein bundesweit tätiger gemeinnütziger Verein, in dem sich Eltern, Pädagogen, Psychologen sowie andere Interessierte ehrenamtlich für die Förderung hochbegabter Kinder einsetzen.

Zweck des Vereines ist die Förderung hochbegabter Kinder und Jugendlicher. Dieses Ziel soll erreicht werden durch:

- Beratung hochbegabter Kinder und ihrer Eltern sowie ihrer Lehrer, Erzieher, Psychologen, Pädagogen und Ärzten
- Förderung von lokalen Elterngesprächskreisen, Diskussionskreisen und Förderkursen für hochbegabte Kinder
- Interessenvertretung gegenüber Schulen und Schulbehörden
- Öffentlichkeitsarbeit
- Herausgabe der Vereinszeitschrift Labyrinth
- Anregung zu wissenschaftlichen Arbeiten
- Zusammenarbeit mit ausländischen Organisationen

Mittlerweile gibt es bundesweit in einer Vielzahl von Städten Förderkurse und Gesprächskreise, die ehrenamtlich von Eltern organisiert werden.

Die Regionalvereine der Gesellschaft für das hochbegabte Kind führen die Arbeit vor Ort durch. Sie

- organisieren Veranstaltungen für hoch begabte Kinder,
- richten lokale Gruppen ein, die u.a. Gesprächskreise für Eltern und Lehrer veranstalten,
- beraten Eltern und Lehrer in Einzelfällen,
- sammeln regionale Informationen und geben diese weiter,
- halten Verbindung zu Schulverwaltung und Kultusministerien,
- sind für die regionale Öffentlichkeitsarbeit zuständig.

Anschrift und Homepage des Regionalvereins der DGhK München/ Bayern e.V.
ist: www.dghkmuenchenbayern.de
DGhK RV München/Bayern e.V., Ludwig-Festl-Str.5, 85604 Zorneding,
Tel.:08106 -37 89 27

6.1.2 Verein Hochbegabtenförderung e.V.

Der folgende Abschnitt zeigt, wie der Verein Hochbegabtenförderung e.V. sein Konzept der Begabtenförderung selbst beschreibt (www.hbf-ev.de):

Schwerpunkt der Hochbegabtenförderung e.V. ist die bundesweite Einrichtung von Kursen für hochbegabte und überdurchschnittlich intelligente Kinder und Jugendliche im außerschulischen Bereich.

Ziele

Der Verein wurde 1994 gegründet, um unabhängig von kommerziellen Sachzwängen und Interessen den hochbegabten und überdurchschnittlich intelligenten Kindern und Jugendlichen eine individuelle Förderung im außerschulischen Bereich zukommen zu lassen. Die Einrichtung von Beratungsstellen, das Organisieren von Wochenend- und Nachmittagskursen für die Kinder mit unterschiedlichen Themen in vielen Städten, das Fördern von Kontaktgruppen für Eltern und Kinder vor Ort, eine intensive Presse- und Öffentlichkeitsarbeit sowie Fortbildungsveranstaltungen für alle Interessierte, die in einem Erziehungs- und Fürsorgeverhältnis zu Kindern stehen, sind die Hauptaufgaben des Vereins. Einen breiten Raum nimmt auch die Einzelberatung von Eltern und Pädagogen hochbegabter Kinder und Jugendlicher ein mit dem Ziel, jeweils individuelle Fördermöglichkeiten zu konzipieren.

Ziel aller Kurse ist das Erlernen von sozialen Handlungsstrategien, das Aufbrechen der Isolation vieler Hochbegabter über das gemeinsame Lernen und Arbeiten an einem intellektuell reizvollen Thema und das Erwerben von Lernstrategien. Soziale Kompetenz kann nur in der Gruppe erworben werden und kann nur an Handlungen nicht an Worten gemessen werden.

Zweck des Vereins ist die Förderung hochbegabter und überdurchschnittlich intellektuell begabter Kinder und Jugendlicher und Erwachsener. Die Definition Hoch-

begabung ergibt sich aus den Testergebnissen von allgemein üblichen und anerkannten Intelligenztests, durchgeführt von erfahrenen Psychologen.

Der Satzungszweck wird verwirklicht insbesondere durch folgende Maßnahmen:

- Einrichtung von außerschulischen Kursen zu einer bundesweit flächendeckenden
- Förderung für Kinder und Jugendlicher; Beratungsgespräche von Eltern, Erziehungsberechtigten und Lehrern;
- Lehrer- und Referentenfortbildung zum Thema Hochbegabung;
- Internationaler Lehrer- und Referentenaustausch;
- Internationaler Schüleraustausch;
- wissenschaftliche Forschungsarbeiten und Publikationen zum Thema Hochbegabung;
- Aufklärung der Öffentlichkeit über Hochbegabung;
- Feriencamps;
- Seminare für öffentliche und private Schulen;
- Seminare und Beratung für Erwachsene

6.2 Kulturelle Angebote der Gemeinden und Vereine

Kommunale Angebote sind natürlich in der Regel nicht ausschließlich für besonders begabte Kinder konzipiert, wenden sich aber oft an hochinteressierte und gut motivierte Kinder. Die Betätigung in relativ homogenen Interessensgruppen ermöglicht es den Kindern mit besonderen Begabungen „*die entwicklungsförderliche Erfahrung geistigen Gleichklangs, wechselseitiger Anregung auf hohem Niveau, die Ausbildung von Maßstäben und realistische Leistungserwartungen*“ (Weinert, 1998, S. 169).

Neben einem gezielten Lern- und Wissenszuwachs in der gewählten Disziplin fördert die Teilnahme an regelmäßigen Kursen auch die soziale Kompetenz und die Frustrationstoleranz. Ebenso stärkt sie das Durchhaltevermögen und schafft einen realistischen Bezug zur eigenen Leistungsfähigkeit.

Der positive Zusammenhang zwischen dem Erlernen eines Musikinstruments und der Förderung intellektueller Hochbegabung wird nach ULBRICHT von vielen Forschern betont.

Im musischen Bereich bieten Städte und Gemeinden bzw. private Träger eine Vielzahl von Kursen, z.B. die:

- Musikschule
- Museumspädagogische Arbeit
- Schule der Phantasie
- Volkshochschule
- Kirchlichen Organisationen

- Kinder- und Jugendbibliotheken
- Elterninitiativen

Zu erinnern ist auch an die einzelnen Vereine in den Gemeinden und Städten, die oft auch Angebote unmittelbar am Wohnort ohne große Fahrwege anbieten, wie z. B. die Schachvereine.

Hier sollten die Beratungsfachkräfte (Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen) Hilfe zur Selbsthilfe anbieten, lokale Informationen einholen, Kontakte herstellen, gegebenenfalls auch Gruppen interessierter Schüler bei den Vereinen initiieren aber auch die Familien und Kinder zur Eigeninitiative anspornen.

6.3 Kooperation mit der Universität

Die Kooperation von Schulen mit bayerischen Universitäten zeigt sich

- an der wissenschaftlichen Begleitung der unter Punkt 2 genannten Förderklassen für besonders begabte Schüler am Maria Theresia Gymnasium München und am Deutschhaus Gymnasium Würzburg;
- an der Zusammenarbeit mit einzelnen Fachbereichen und Fächern wie z. B. Physik und Biologie bei den Experimentierkursen in den Förderklassen am Deutschhaus Gymnasium Würzburg.

Es gibt eine Zusammenarbeit der Elternvereine mit den Universitäten in Bezug auf bestimmte Förderprogramme wie z. B. Geometrieprogramme für Hochbegabte.

Darüber hinaus hat die Universität München eine eigene auf Hochbegabte spezialisierte Beratungsstelle und bietet damit Schulen, Eltern und Lehrkräften bezüglich der Diagnose besonderer Begabungen eine wichtige Unterstützung an.

6.3.1 Universität München

Das Institut für Pädagogische Psychologie der Ludwig-Maximilians-Universität München unterhält eine auf Hochbegabung spezialisierte Beratungsstelle:
 Begabungspsychologische Beratungsstelle, Leopoldstraße 13, 80802 München
 Tel. 089/2180-6333, Fax. 089/2180-5153

Der folgende Abschnitt zeigt, wie die Universität München ihr Konzept der Begabungspsychologischen Beratungsstelle selbst beschreibt (www.paed.uni-muenchen.de/~ppb/Begabung):

An dieser Beratungsstelle können sich Eltern und Lehrkräfte beraten lassen.

Das Beratungsangebot umfasst Beratung

- bei Fragen zu vermuteter Hochbegabung.
- bei Unsicherheiten in Erziehungsfragen
- bei Fragen zur Einschulung und zum Überspringen
- in Einzelfällen zur Förderung des Kindes

Der erste Kontakt:

Nachdem sich Eltern telefonisch, schriftlich oder per E-mail an die Beratungsstelle gewandt haben, werden ihnen Fragebögen zugesandt, die zu einem ersten systematischen Eindruck über das Kind und zu den individuellen Ausgangsbedingungen verhelfen sollen.

Ablauf der Beratung:

Aufgrund der aus den Fragebögen gewonnenen Erkenntnisse werden in einem zweiten Schritt geeignete Diagnoseverfahren ausgewählt (gegenüber dem Kind häufig "Wissensquiz" genannt) und ein ca. zweistündiger Beratungstermin vereinbart, bei dem mittels testdiagnostischer Verfahren das kognitive Fähigkeitsniveau, die Anstrengungsbereitschaft, das Arbeitsverhalten, evtl. auch die Motivation und Einstellung des Kindes eingeschätzt werden.

Parallel zu diesen Testverfahren werden in einem Gespräch mit den Eltern der soziale Kontext, die Entwicklungsgeschichte sowie die gegenwärtige Situation des Kindes betrachtet, um ein umfassendes Bild seiner häuslichen und schulischen Situation, seiner Kontakte zu Gleichaltrigen, seiner Eigenständigkeit sowie seiner Selbstverantwortung und Selbstkontrolle zu erhalten. Anliegen und Fragen der Eltern werden dabei aufgegriffen und geeignete Vorgehensmöglichkeiten zur Erziehungspraxis und Förderung des Kindes im Alltag gemeinsam erarbeitet. Abschließend werden anhand der Diagnosebefunde die daraus abzuleitenden Konsequenzen und weitere Schritte im Hinblick auf den aktuellen Beratungsanlaß besprochen.

Entstehende Kosten

Für die Dienste (Vorarbeiten, Beratung, Testung und Befundbesprechung) entstehen pro Beratungstermin Kosten zwischen € 200.-- und € 300.--.

Zusammenfassung und Aspekte der Beratung

Eltern, die eine von der Schule unabhängiges und ausführliches Gutachten über die Begabungen ihres Kindes wünschen finden in der Begabungspsychologischen Beratungsstelle an der Universität eine ihren Wünschen angemessene Beratung.

Die schulischen Beratungsfachkräfte, besonders die staatlichen Schulpsychologen an den Schulen, aber auch an den zentralen staatlichen Schulberatungsstellen diagnostizieren kostenfrei innerhalb ihrer Beratungen ebenfalls besondere Begabungen und führen darüber hinaus, aus genauen Kenntnissen des differenzierten bayerischen Schulsystems, die Ergebnisse in die notwendigen Schullaufbahnberatungen oder Fördermaßnahmen über.

Eine enge Zusammenarbeit des Departments für Pädagogische Psychologie der Universitäten, der begabungspsychologischen Beratungsstelle der Universität München mit den zuständigen Staatlichen Schulberatungsstellen zum Zwecke des Austausches neuerer Forschungsergebnisse und der Zusammenarbeit in Fortbildungen für die schulischen Beratungsfachkräfte ist sehr wünschenswert.

7. Förderung durch und Inanspruchnahme von Therapien

HANSES & ROST (zit. In ROST, 2002, S. 30) berichten von ca. 12% Underachievern in der Gruppe der hochbegabten Grundschüler und geschätzten unter 20% im Sekundarstufenbereich.

ROST (2002, S. 30) berichtet weiter, dass innerhalb, der Stichprobe des Marburger Hochbegabtenprojekts bei den Underachievern der Viertklässler „die Befunde so schrecklich waren“, dass HANSES & ROST vom „Drama der hochbegabten Underachiever“ gesprochen hätten. Es zeigte sich folgendes besorgniserregendes Bild (ROST 2002, S. 30) bei diesen Underachievern:

- Die Selbsteinschätzung der Kinder selbst und
- die Persönlichkeitseinschätzung durch die Mütter, Väter und Klassenlehrer waren ausgesprochen negativ
- Auffallend waren vor allem eine hohe Emotionalität, soziale Unzufriedenheit und geringe seelische Stabilität.

Therapien sind notwendig, wenn wie im Baustein 4 geschildert, bereits eine Sekundärsymptomatik aufgetreten ist, wenn also Kinder mit besonderen Begabungen Verhaltensstörungen zeigen und/oder das Lernen verweigern.

Eltern berichten oft, dass das Gefühl der Kinder "anders" zu sein zu Motivations- und Selbstwertverlusten bis hin zu Resignation Depressionen und Selbstmordgedanken führen kann, vor allem solange das Kind selbst, die Eltern und andere wichtige Personen in ihrem sozialen Umfeld nicht um die Ursachen wissen

Leistungsverweigerung zeigt sich durch Klassenclownerien, Unterrichtsstörungen und Aggressivität bis hin zur Schulverweigerung. Viele Kinder mit besonderen Begabungen können ihre außergewöhnlichen Fähigkeiten nicht entsprechend einsetzen, weil Teilleistungsschwächen und Entwicklungsdefizite wie z. B. Legasthenie, Dyskalkulie Aufmerksamkeitsstörungen bedingen können.

Es ist immer ratsam, bei auftretenden Schwierigkeiten und Problemen professionelle Hilfe zu suchen. Dies kann zum einen bei den Schulpsychologen an den Schulen und den Beratungsstellen geschehen. Bei grundlegenden Problemen und schwierigen Situationen ist es sinnvoll, außerschulische Experten in sozialpädiatrischen Zentren bzw. in Praxen aufzusuchen.

Im Folgenden werden zwei Therapieansätze angeführt, die einmal das System Familie bei Problemen besonders begabter Kinder und zum anderen die Verhaltenstherapie als die Therapieform bei Ängsten, Depressionen, Verhaltensstörungen bis hin zu Entspannungstechniken aufgreifen.

Als Förderung auf der Basis ganzheitlicher Begabungsmodelle, die auch die Förderung von Persönlichkeitsfaktoren einschließen und den Lernprozess und die Motivation unterstützen (ZIEGLER, 2002, S. 757), wird zunächst das Reattributionsstraining nach HELLER und ZIEGLER dargestellt.

7.1 Fördermaßnahme: Pädagogisch-psychologisches Training – Reattributionstraining

Das Reattributionstraining von HELLER und ZIEGLER richtet sich besonders an Mädchen, „die im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich ihre Begabung aufgrund ungünstiger selbstbezogener Kognitionen nicht entfalten. Trotz gleicher Begabungen wie Jungen und Männer schätzen sie eigenen Leistungspotenzen niedriger ein, berichten höhere Ängste und zeigen geringere Motivation. Im Reattributionstraining bekommen sie vermittelt, Erfolge auf sich selbst zurückzuführen und Misserfolge nicht als Indikatoren mangelnder Begabung zu interpretieren“ (ZIEGLER, 2002, S. 757).

HELLER beantwortete die bei einer Diskussion gestellten Frage wie man ein hochbegabtes Kind wieder für Schule und auch sonst motivieren könne mit zwei Maßnahmen (<http://home.t-online.de/home/boessenecker.andi/dghk.htm>): *Zur Motivationsförderung für schulische Lernaufgaben, etwa bei sog. (hoch)begabten Underachievern (d.h. Schülern mit im vergleich zum Intelligenztestergebnis erwartungswidrig schlechten Schulleistungen), gibt es eine Reihe von Förderprogrammen bzw. Fördermaßnahmen. Beispielhaft für Schüler/innen im Sekundarstufenalter seien das Münchner Motivations-Training (MMT) oder das sog. Reattributionstraining (RAT) genannt. Deren Anwendung erfordert bei Eltern und Lehrkräften im Unterricht zwei bis drei Trainingseinheiten (Halbtage). Interessierte Eltern und Lehrkräfte sollten sich an die für die betreffende Schule zuständigen Schulpsychologen oder Beratungslehrkräfte wenden.*

Unter Reattributionstraining verstehen HELLER und ZIEGLER Interventionsmaßnahmen, mit denen die Attribuierungsprozesse von Personen positiv verändert werden sollen: *„Viele Schüler haben eine unrealistische Vorstellung von den Ursachen ihrer schulischen Erfolge bzw. Misserfolge. Deren angemessene Einschätzung ist jedoch unverzichtbar, wenn beispielsweise erfolgreiche Lernstrategien aufgebaut und ineffektives Lernen reduziert werden sollen. Falsche Ursachenerklärungen können damit langfristig nicht nur das Lernen, sondern auch die schulische Motivation und den Selbstwert beeinträchtigen. Das generelle Anliegen von Reattributionstrainings ist es, solche unrealistischen Ursachenerklärungen von Leistungshandlungen zu verändern“* (ZIEGLER & SCHOBER, 2001, S. 2).

Besonders notwendig ist ein solches Training, wenn die oben genannten Underachiever, also Kinder mit besonderen Begabungen, die schulischen Misserfolge als Konsequenz mangelnder Begabung interpretieren und damit keine Kontrollmöglichkeit der Misserfolge sehen.

Zum besseren Verständnis werden hier die drei theoretischen Prämissen dargestellt, auf denen das Reattributionstraining basiert (ZIEGLER & SCHOBER, 2001, S. 2):

- Ursachenerklärungen sind subjektive Konstruktionen der Wirklichkeit (konstruktivistische Perspektive). Gerade begabte Mädchen haben im mathematisch naturwissenschaftlichen Bereich „besonders unrealistisch niedrige Erfolgserwartungen“, geben nach

Misserfolgen schneller auf und attribuieren diese auf mangelnde Begabung (ZIEGLER & SCHOBER, 2001, S. 7f)

- Ursachenerklärungen beeinflussen Leistungshandeln (Handlungsrelevanz von Attributionen).

Die Attribution eines Misserfolgs auf ungenügende Anstrengung erhöhe sogar die Erfolgserwartung für künftige Ereignisse und das Durchhaltevermögen, während die Attribution auf mangelnde Fähigkeit zu depressiven Symptomen, niedrigeren Erwartungen und geringerem Durchhaltevermögen führen (ZIEGLER & SCHOBER, 2001, S. 9).

- Ursachenerklärungen können erlernt werden (Erlernbarkeit von Attributionen)

Nach ZIEGLER & SCHOBER (2001, S. 10) sind die wichtigsten Informationsquellen für die Ausbildung spezifischer Attribuierungsmuster vorangehende Erfahrungen und Bezugspersonen, deren Erklärungsmuster übernommen werden. Dies führe zu der optimistischen Perspektive, dass unerwünschte Attribuierungen durch Training verändert werden können.

Tipps für die praktische Anwendung von Reattributionstrainings (ZIEGLER & SCHOBER, 2001, S. 98 -92.):

- **Zeitpunkt:** So früh wie möglich, aber erst ab ca. 10 Jahren (vorher können Kinder nicht zwischen Fähigkeit und Anstrengung differenzieren).
- **Verschiedene Settings sind möglich:** Einzeltraining, Gruppe, mündlich, schriftlich etc.).
- **Folgende Attributionen sind motivationsfördernd:**
Erfolge den Fähigkeiten oder der Anstrengung zuschreiben, Misserfolge der mangelnden Anstrengung, oder selbstwertdienlich dem Pech oder der Aufgabenschwierigkeit zuschreiben
- **Art der zu vermittelnden Attributionen:**
Bei hilflosen Schülern mit niedrigem Selbstwertgefühl:
Zunächst selbstwertdienliche Attributionen vermitteln (nach Erfolg auf Fähigkeit, nach Misserfolg auf mangelnde Anstrengung).
Langfristig muß die Bedeutung der: Anstrengung hervorgehoben werden.
- **Ziel:** Realistische Einschätzung der eigenen Handlungskompetenzen.

ZIEGLER & SCHOBER (2001, S. 92) stellen auf die Frage, wer als Trainer/in in Frage komme fest, dass jeder, der sich in der Theorie auskenne und Vertrauen bei den Schülern habe, dieses Training durchführen kann.

Aus diesem Grund ist das Reattributionstraining an dieser Stelle hervorgehoben, da es eine Möglichkeit der Intervention durch schulische Beratungsfachkräfte und durch geschulte Lehrkräfte darstellt.

7.2 Verhaltenstherapie

Die Verhaltenstherapie entstand aus lerntheoretischen Konzepten mit der Grundannahme: Erlerntes Verhalten kann auch wieder verlernt bzw. "umgelernt" werden. Sie wurde erweitert um wissenschaftlich und empirisch fundierte Konzepte wie z. B. kognitive Theorien, Emotionstheorien, Kommunikations-theorien, Systemtheorien, Psychophysiologie, Entspannungstechniken und Biofeedback, Angst-, Depressions- und Stressforschung, Selbstmanagement-Ansatz. In der Verhaltenstherapie geht es um therapeutische Veränderungen in allen relevanten Bereichen des Menschen: körperliche/psychosomatische Symptome, Gefühle, Gedanken, Einstellungen etc. (BAIER, 2004).

Symptome psychischer Störungen werden in der Verhaltenstherapie als Verhaltensexzess oder als Verhaltensdefizit definiert. *„Ein Verhaltensexzess beschreibt eine Gruppe von Verhaltensweisen, die vom Patienten oder seiner sozialen Umwelt als problematisch bzw. abweichend beschrieben werden, da das Verhalten:*

- a) zu häufig;
- b) zu intensiv auftritt; bzw.
- c) ein sehr seltenes Verhalten ist und von den meisten Menschen nie gezeigt wird (Exhibitionismus oder Halluzination).

Eine Gruppe von Verhaltensweisen wird als Verhaltensdefizit beschrieben, wenn sie:

- a) mit nicht ausreichender Häufigkeit;
- b) mit zu geringer Intensität auftreten;
- d) auf eine unangemessene Form schließen lassen oder
- a. unter unerwünschten sozialen Bedingungen zu beobachten sind“ (SCHÖTTKE, 1999)

Die Verhaltenstherapie geht davon aus, dass die Entwicklung von psychischen Störungen nach den gleichen Modellen erfolgt, wie die von "gesunden" Verhaltensweisen.

„Zu Beginn wird eine Problem- und Bedingungsanalyse erstellt, d. h., es werden die Bedingungen untersucht, unter denen das Problem aufrechterhalten wird. Darüber hinaus kommen bestimmte spezifische Techniken wie z. B. systematische Desensibilisierung (Konfrontation mit angstauslösenden Situationen in der Vorstellung oder in der Wirklichkeit), Löschung (bestimmte unerwünschte Verhaltensweisen werden nicht beachtet) oder Verstärkung (erwünschte Verhaltensweisen werden belohnt) zur Anwendung“ (BAIER, 2004).

Besonders hervorgehoben werden soll an dieser Stelle die nach SCHÖTTKE (1999) vierthäufigste Therapiemethode der Verhaltenstherapie: Entspannungsverfahren und dabei vor allem die Progressive Muskelentspannung (PME), sowie andere Entspannungsverfahren, wie das autogene Training, Meditationstechniken und Yoga in der Verhaltenstherapie. *„Besonders bei Nervosität, Schlaflosigkeit, Kopfschmerzen, funktionellen Magen-Darm-Störungen, Herz-Kreislauf-Störungen (vor allem Hypertonie) und chronischen, leicht auslösbaren Ängsten und Ärgergefühlen kommen die Entspannungsverfahren zur Anwendung“ (SCHÖTTKE, 1999).*

In der kognitiven Verhaltenstherapie werden kognitive Elemente zur Erklärung und Erweiterung der verhaltenstherapeutischen Erklärungsmodelle verwendet, die Beherrschung kognitiver und verhaltensbezogener Strategien werden gleichermaßen gefördert. Bei den Ansätzen zur kognitiven Umstrukturierung geht es primär um die Veränderung der internen Bewertungs-, Verarbeitungs- und Argumentationsmuster, die dem Verhalten zugrunde liegen (KRIZ, 1994, S. 151).

Zentrale kognitive Ansätze der Verhaltenstherapie sind nach KRIZ (1994, S. 151f):

- Modelllernen nach BANDURA
- Training sozialer Kompetenz
- Problemlösen oder das TOTE (Test-Operation-Test-Ende)-Konzept
- Selbstinstruktion nach MEICHENBAUM
- Kognitive Therapie nach BECK

All diese Ansätze kommen entsprechend der Problemlage der Kinder und Jugendlichen zum Tragen. Wichtig ist aber auch die Kenntnis der Arbeitsweise der niedergelassenen Psychologen, Psychotherapeuten und Kinder- und Jugendlichen-therapeuten.

Adressen und Telefonnummern niedergelassener Psychotherapeuten und Psychosozialer Beratungsstellen sind im Branchenbuch (Gelbe Seiten) unter dem Stichwort "Psychotherapie" zu finden, sowie für Bayern: Landeskammer der Psychologischen Psychotherapeuten und der Kinder- und Jugendlichen-psychotherapeuten, Adresse: St.-Paul-Str. 9, 80336 München, Telefon: 089 515555-0, www.psychotherapeutenkammer-bayern.de

7.3 Familientherapeutische Ansätze

Das elterliche Erziehungs- und Sozialisationsverhalten hat nach PEKRUN (2001, S91f) durch die Variablen Unterstützung, Autonomiegewährung, Modellverhalten und Motivierung kausale Wirksamkeit auf die lern- und leistungsbezogenen Selbstbilder, Emotionen und Motivationslagen der Kinder.

Aber auch Probleme in der Familie haben Bedeutung für die Entwicklung der Kinder: Erziehungsprobleme, die Frage der Scheidung und der Wahl neuer Partner, Alkohol, eine plötzliche Krankheit, ein unerwarteter Todesfall oder der Arbeitsplatzverlust. In diesem Fall kann die Unterstützung eines Familien-therapeuten hilfreich sein.

Nach RICHTER (2002) wird Familientherapie dann in Betracht gezogen, wenn Schwierigkeiten ganz offensichtlich die gesamte Familie so beeinflussen, dass ein gewohnter Ablauf aus dem Gleis gerät.

RICHTER (2002) zeigt folgende orientierende Darstellung familientherapeutischer Ausrichtungen auf, die gerade wegen ihrer sehr starken Vereinfachung der vorhandenen familientherapeutischen Ausrichtungen an dieser Stelle gewählt ist:

- *Die psychoanalytischen Ansätze widmen der Art und Weise von Beziehungen, den innerfamiliären Konflikten bzw. dem Inhalt der über Generationen unbewusst vermittelten Aufträge und Rollen besondere Aufmerksamkeit. Der Therapeut wird eher nach dem Warum eines Problems fragen, um ähnlich wie in der Psychoanalyse mögliche Ursachen dafür freizulegen.*
- *Ein struktureller Familientherapeut konzentriert sich intensiver auf die Organisation und die Interaktion einer Familie. Der Blick auf die Struktur der Familie ermöglicht eine andere Perspektive (im Gegensatz zum Blick auf das einzelne Familienmitglied). Es geht dabei nicht so sehr um den Inhalt eines Konflikts und die daraus resultierenden Gefühle oder Verletzungen, sondern um Grenzen und Regeln, die in der Familie bestehen. Je nach Qualität bestimmen diese Grenzen das Zusammenspiel zwischen den Eltern, zwischen Eltern und Kindern oder weiteren Familienangehörigen anderer Generationen.*
- *Die systemische Familientherapie geht davon aus, dass das aktuelle Verhalten eines einzelnen Familienmitglieds aus Einflüssen seines Umfelds resultiert und entsteht. Therapeuten arbeiten mit der Grundannahme, dass die Veränderung des Einzelnen zwangsläufig Einfluss auf alle angrenzenden Systeme zeigt, mit denen er in Wechselwirkung steht – und umgekehrt genauso. Bei dieser Therapieform wird mit den Klienten an ihren Veränderungsmöglichkeiten diese Wechselwirkung gearbeitet.*

Wer sich für eine Familientherapie entscheidet, sollte sich unbedingt bei dem Therapeuten nach dessen Arbeitsansatz erkundigen.

8. Literaturliste:

Baier, Stefan. 2004. Verhaltenstherapie. Aus:

<http://www.stefan-baier.de/psychotherapie/methoden.html>

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.). 2002. Schulversuch „achtjähriges Gymnasium“. KMBek vom 31. Mai 2002, Nr. VI/5-S5643-6/60238, KWMBI Nr. 11/2002, S. 197

Fels, Christian. 1999. Identifizierung und Förderung Hochbegabter in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt Verlag.

Heller, Kurt A. 1989. Diagnose und Lernangebote für Hochbegabte. In: Lukesch, H./Nöldner, W./Peez, H. (Hrsg.). 1989. Beratungsaufgaben in der Schule. Ernst Reinhard Verlag: München, Basel. Seite 114-128.

Holling, Heinz/ Vock, Miriam/ Preckel, Franzis. 2001. Schulische Begabtenförderung in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Befunde und Empfehlungen. In: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. 2001. Finden und Fördern von Begabungen. Fachtagung des Forum Bildung am 6. und 7. März 2001 in Berlin. S.45 – 75.

Karg-Stiftung für Hochbegabtenförderung. (Hrsg.). Impulsschulen. Integrative Förderung Hochbegabter in der Grundschule. Eigendruck.

Kaiser/Mahler. 2004. Die Schulordnung der Volksschule. Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) und Volksschulordnung (VSO). Loseblatt-Kommentar. Carl Link/Deutscher Kommunal-Verlag: Kronach. München. Bonn. Potsdam.

Kriz, Jürgen. 1994. Grundkonzepte der Psychotherapie. Eine Einführung. Psychologie Verlags Union: Weinheim.

Mönks, Franz J. 2000. Hochbegabung im Kleinkindalter – Erkennen und Handeln. Entwicklung als lebenslange Prozess. In: BMW Group. (Hrsg.). 2000. Kleine Kinder – Große Begabung. Hoch begabte Kinder erkennen und fördern. Kostenlose Publikation der BMW Group. 2002. s. 35-37.

Pekrun, Reinhard. 2001. Familie, Schule und Entwicklung. In: Walper, S. / Pekrun, R.. 2001. Familie und Entwicklung. Aktuelle Perspektiven der Familienpsychologie. Hogrefe Verlag: Göttingen. S. 84 - 105

Rehle, Cornelia/Kopp, Bärbel. 2004. Die Jahrgangsgemischte Eingangsklasse mit individueller Verweildauer – ein Beitrag zur inneren Schulreform. In: Zeitschrift Schulverwaltung BY, Nr. 1/2004. Luchterhand Verlag. 2002. S. 9-11.

Reimann, R./Heller, K.A. 2004. Das achtjährige Gymnasium mit besonderen Anforderungen (G8) als Paradigma für schulische Akzelerationsprogramme zur (Hoch-)Begabtenförderung – Methoden und Ergebnisse einer zehnjährigen Längsschnitt-Evaluationsstudie. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht. 2004. Ernst Reinhardt Verlag: München, Basel, 2004, 51, S. 8-23.

Richter, Andrea. 2002. Wenn das System Familie kränkt. aus: Institut für psychotherapeutische Information und Beratung.
http://www.ipsis.de/themen/thema_familientherapie.htm

Rost, Detlef (Hrsg.). 2002. Hochbegabung und Hochbegabte – Facetten, Probleme, Befunde. In: Hessisches Landesinstitut für Pädagogik. 2002. Schule und Beratung. Nummer 10. Besondere Begabungen – eine Herausforderung für Lehrerinnen und Lehrer. Wiesbaden.

Schöttke, Henning. 1999. Die Verhaltenstherapie – Ein Kurzüberblick. Universität Osnabrück. Aus:
http://dueker.psycho.uni-osnabrueck.de/faecher/klein_ps/schoett/vt_stichwort.htm

Ziegler, Albert & Schober, Barbara. 2001. Theoretische Grundlagen und praktische Anwendung von Reattributionstrainings. Theorie und Forschung, Bd. 661.S. Roderer Verlag: Regensburg.

Ziegler, Albert. 2002. Hochbegabte und Begabtenförderung. In: Tippelt, Rudolf (Hrsg.). 2002. Handbuch der Bildungsforschung. Leske + Budrich: Opladen. S.745 – 760.

Weinert. 1998. Welche Schulen brauchen Hochbegabte? In: BMW AG & Bayerisches Staatsministeriums für Unterricht und Kultus. (Hrsg.). Dokumentation – Kongress Hochbegabung. 1998. S. 157-174.